

Comunidades de práctica: eje transversal para el diagnóstico del proceso de inclusión educativa en el nivel superior

Communities of practice: Cross-cutting framework for the diagnosis of the educational inclusion process in higher education

CESAR DELGADO VALLES • YUNUEN SOCORRO RANGEL LEDEZMA • PAMELA FRANCO DÍAZ

Cesar Delgado Valles. Profesor-Investigador de la “Institución Benemérita y Centenaria” Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin, México. Es Doctor en Ciencias de la Educación por el Centro de Investigación y Docencia. Catedrático en la Licenciatura en Inclusión Educativa de la IByCENECH y en la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Colaborador en proyectos de investigación para asociaciones civiles y gubernamentales. Forma parte del Cuerpo Académico BCENELUP-CA-6, miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Correo electrónico: c.delgado@ibycench.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7405-291X>.

Yunuen Socorro Rangel Ledezma. Profesora-Investigadora de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Es Doctora en Educación, Máster en Psicomotricidad y Licenciada en Psicología. Es integrante del Sistema

Resumen

El presente trabajo parte de la necesidad de establecer una relación de las comunidades de práctica y los procesos de inclusión educativa en el ámbito superior. Se diseñó un proyecto de intervención con el objetivo de formar a las y los docentes en comunidades de práctica y recuperar las narrativas de experiencias de trabajo con estudiantes asociados a la diversidad, principalmente en discapacidad. La metodología de investigación se basó en *patchwork* desde un enfoque fenomenológico, los sujetos de estudio son un grupo de 18 docentes universitarios con y sin experiencias en la atención de estudiantes con discapacidad. Se encuentran como principales resultados la necesidad de aceptar a las y los estudiantes en condición de vulnerabilidad e ir caminando en culturas de atención a la diversidad, generar las condiciones para la inclusión educativa a partir de cursos vinculados a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, desarrollar ajustes razonables a los programas analíticos que permitan generar aprendizajes significativos, una infraestructura adecuada para acceso y movilidad de la comunidad estudiantil con mayor énfasis en la discapacidad motriz. Se concluye con la necesidad de recibir capacitación en comunidades de aprendizaje, siendo el eje vertebral para el desarrollo de entornos inclusivos y políticas educativas que permitan el ingreso, permanencia y egreso de la población.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, desigualdad, enseñanza, equidad, inclusión educativa.

Abstract

This work is based on the need to establish a relationship between communities of practice and educational inclusion processes in higher education. An intervention project was designed to educate teachers about communities of practice and to recover their narratives associated to diversity, particularly on disabilities, about work-

Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel I. Se desempeña además como profesora e investigadora por horas en el Centro de Investigación y Docencia. Correo electrónico: yrangel@uach.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6419-1342>.

Pamela Franco Díaz. Profesora-Investigadora de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Es Doctora en Ciencias de la Educación por el Centro de Investigación y Docencia. Máster en Atención a Poblaciones Especiales, Máster en Psicomotricidad y Licenciada en Psicología. Cuenta con perfil Prodep y es integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel Candidato. Correo electrónico: pfranco@uach.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7148-8715>.

ing with students. The research methodology was based on patchwork from a phenomenological approach, the study subjects are a group of 18 university teachers with and without experience supporting students with disabilities. The main results include the need to accept students in vulnerable conditions and pursue a culture of attention to diversity, generate the conditions for educational inclusion from courses linked to the elimination of barriers to learning and participation, develop reasonable adjustments to analytical programs that foster significant learning, an adequate infrastructure to ensure access and mobility of the student community with particular attention to motor disabilities. The study concludes by emphasizing the importance of educating about learning communities, being the backbone for the development of inclusive environments, and educational policies that allow the access, permanence and graduation of all students.

Keywords: learning communities, inequality, teaching, equity, educational inclusion.

INTRODUCCIÓN

La educación superior tiene hoy en día un compromiso universal para desarrollar procesos de inclusión educativa, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2019) propone la meta de garantizar el acceso a la educación en todos los niveles educativos y la formación profesional para las personas vulnerables a partir de los objetivos de desarrollo sostenible, atendiendo prioritariamente a las poblaciones en estado de riesgo, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas, grupos migrantes y niños en situaciones de vulnerabilidad.

En el nivel de educación básica la inclusión educativa está respaldada por un marco legal que lleva a la exigencia de generar las condiciones para el desarrollo de estos procesos desde la obligatoriedad, la capacitación y el acompañamiento por parte del nivel de educación especial operado por las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular; por su parte, en los niveles medio y superior no se cuenta con programas específicos que permitan la atención desde una perspectiva legal incluyente y transversal, solamente el acto voluntario de cada una de las instituciones o escuelas formadoras de docentes.

MARCO CONCEPTUAL

El devenir histórico de la educación especial permite tener la visión de un panorama lineal sobre todos aquellos actos de valentía de grupos minoritarios que han transformado la vida del país, en una lucha constante que ha trascendido a la educación y la formación de una identidad nacional en favor de los derechos humanos, desde la propia naturaleza de las sociedades de cada una de las regiones del país, desde el

centro, norte y sur, cada una puede narrar su propia historia de lucha por los más necesitados.

Las y los docentes en sus prácticas educativas deben tender a la formación del recurso humano que apoye dichas políticas sociales y abone al marco legal internacional al que México está adscrito. Esto puede resultar complejo, sobre todo cuando no se cuenta con experiencia en la detección e intervención en las barreras para el aprendizaje y la participación –BAP–, diseño de ajustes razonables y elaboración de planeaciones diversificadas, por lo cual el trabajo colaborativo docente representa una oportunidad de generar espacios de producción y gestión del conocimiento profesional a partir de la reflexión y formación continua (Barrera-Corominas, 2018); ante esta necesidad, dicha estrategia es relevante.

Esto conduce a la importancia de la implementación de comunidades de práctica en los entornos universitarios, donde grupos de docentes puedan compartir ideas en común, inquietudes, problemas y desde luego buenas prácticas que profundicen en sus conocimientos y experiencias en el área, a través de la interacción continua, generando valiosos entornos de aprendizaje que les permitan encontrar oportunidades de cooperación, entendimiento y apoyo mutuo y fomenten una mayor consciencia de sus habilidades y fortalezas, así como de sus debilidades.

Es esencial distinguir entre comunidad de práctica y comunidades de aprendizaje, conceptos que están íntimamente ligados. Las comunidades de práctica permiten que los docentes aborden problemáticas comunes y mejoren conjuntamente gracias a sus experiencias y habilidades en la práctica educativa, especialmente en torno a la inclusión educativa. Al integrar una comunidad de aprendizaje, se puede reflexionar colectivamente sobre estrategias pedagógicas y objetivos relacionados con la inclusión educativa. De esta manera se establecen prácticas colaborativas para atender la diversidad (Cuenca y Larreal, 2023; Lizcano, 2024).

En vista de lo anterior fue que se buscó generar comunidades de práctica entre docentes de nivel superior, a fin de analizar y recuperar las experiencias a través de narrativas y diálogos reflexivos, sus vivencias y percepciones relacionadas con la inclusión en los contextos educativos, para crear un espacio en el cual un grupo de docentes de diversas unidades académicas de una institución de educación superior tuvieron la oportunidad de compartir su interés de un mayor conocimiento sobre la inclusión en sus prácticas educativas.

Partiendo de tal idea, la intención es compartir las intervenciones con las y los estudiantes que presentan alguna discapacidad y así lograr una comunidad de práctica y aprendizaje, con la finalidad de compartir información, explorando ideas, acumulando conocimiento y aprendiendo en conjunto diversas técnicas en el proceso de enseñanza, así como la forma adecuada de dirigirse, tratar o relacionarse con la amplia diversidad de estudiantes, estos últimos dispuestos a romper todo tipo de paradigmas y enfoques tradicionales en la adquisición de aprendizajes (Martínez et al., 2019),

por los procesos que fueron adquiriendo en su trayecto educativo hasta llegar a la educación superior.

Esto contribuye a posibilitar el cumplimiento de uno de los ejes centrales de la agenda internacional, la cual pretende una transformación en la educación atendiendo a la diversidad con calidad, además buscar estrategias en conjunto para abonar a la reciente situación sanitaria vivida, que permitió dar cuenta de cómo el sistema educativo requiere cambios e innovaciones para su funcionamiento pleno y eficaz, de manera constante; un ejemplo sería emigrar a entornos virtuales y trabajar como se tuvo que hacer durante la escuela en casa, lo cual evidenció desafíos presentes en la educación actual y que sin duda de manera colaborativa se puede mejorar ante el proceso de inclusión educativa en el contexto universitario (Garcés et al., 2020).

Bajo esta premisa se plantea el objetivo general de recuperar las narrativas de experiencias de un grupo de docentes del nivel superior, con el antecedente de haber trabajado con estudiantes asociados o no a la discapacidad, y con ello conocer el estado actual de los procesos de inclusión educativa a nivel institucional. Se toman como base las comunidades de práctica para el desarrollo del presente estudio.

Las comunidades de práctica consisten en colectivos de personas que comparten un entusiasmo o interés mutuo, que participan en un proceso de mejora continua en su práctica profesional a través de entornos de interacción sistemática y aprendizaje colaborativo. Estos grupos enfatizan la importancia del aprendizaje cooperativo y el avance del conocimiento a través de intercambios interpersonales y experiencias compartidas, estableciendo así una estrecha interrelación entre estos conceptos. En el ámbito de la educación es más frecuente que las comunidades de aprendizaje se utilicen predominantemente, mientras que en el ámbito empresarial se hace hincapié en las comunidades de práctica; sin embargo, es imperativo reconocer que ambos paradigmas sirven como metodologías complementarias que facilitan el crecimiento profesional y el aprendizaje colaborativo. A través de los mecanismos de interacción y difusión del conocimiento, estos colectivos tienen el potencial de mejorar notablemente las prácticas y los resultados en una variedad de contextos (Smith y Brown, 2021, citados en Muneer et al., 2023).

Las comunidades de práctica juegan un papel crucial en contextos como el de la inclusión para la atención a la diversidad, ya que promueven un entorno de aprendizaje colaborativo y de apoyo que puede beneficiar a todos los estudiantes, especialmente a aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (Coronel et al., 2024). Algunas de las razones por las que son importantes son que se toma en cuenta el intercambio de conocimientos, permiten a los educadores compartir estrategias y recursos para abordar las diversas necesidades de los estudiantes, así como el apoyo emocional que los miembros de la comunidad pueden ofrecer mediante el acompañamiento profesional entre sí, lo que es esencial para manejar los desafíos de la educación inclusiva. Dichas razones son de suma importancia y ejemplifican lo valioso de las comunidades de práctica (Vásquez, 2011).

Otras dimensiones pertinentes que ofrece la participación dentro de las comunidades son la facilitación de la innovación y la mejora de las prácticas, lo que permite a los educadores colaborar y probar conceptos y metodologías novedosos para una educación inclusiva. Además de fomentar la mejora continua, estas interacciones fomentan el perfeccionamiento constante de las prácticas educativas mediante el intercambio de experiencias y la evaluación colectiva de los resultados, todo ello con el objetivo de promover una cultura inclusiva, el respeto por la diversidad y el cultivo de valores y actitudes positivas hacia todos los estudiantes (López y Aguilar, 2021).

De manera conducente al logro de la reflexión crítica entre los educadores, la promoción de la introspección con respecto a las metodologías pedagógicas puede precipitar mejoras en los resultados de la enseñanza y el aprendizaje. Las redes de práctica son fundamentales para facilitar la educación inclusiva, ya que proporcionan un foro para la colaboración, el avance profesional, la innovación y el cultivo de un espíritu inclusivo. Dentro de estas redes los educadores tienen la oportunidad de perfeccionar sus metodologías y garantizar que todos los alumnos tengan las perspectivas necesarias para participar y prosperar en un entorno educativo inclusivo (Mummurthi, 2023).

METODOLOGÍA

Se invitó a un grupo de docentes de una institución de educación superior a participar dentro de un proyecto comunidades de práctica, dicha intervención se realizó mediante un curso de 20 horas, con la finalidad de conocer experiencias y prácticas relacionadas con la discapacidad en el ámbito superior, así como generar un grupo de comunidad de aprendizaje para el apoyo mutuo ante situaciones presentes y futuras en cada una de sus unidades académicas.

Una vez aceptada la invitación a participar en el curso, se les dieron elementos del significado de una comunidad de práctica y comunidades de aprendizaje, así como diversas actividades para analizar situaciones presentes durante su trayectoria profesional como docentes dentro de la institución educativa. Como parte de las actividades realizadas se trabajó una narración sobre cómo había sido el contacto con estudiantes con discapacidad y la experiencia ante dicha situación, ya que podía ser de forma lejana, en ámbito administrativo o directamente dentro del aula. Los trabajos fueron presentados tanto de forma escrita como oral, la primera para dejar asentada su experiencia y la segunda para generar un trabajo colaborativo durante el curso y a la vez conocer que existen personas que pueden aportar ayuda al momento de tratar situaciones de diversidad e inclusión (Peralta-Arroyo, 2021).

Se obtuvo el apoyo de 18 docentes. El taller tuvo una duración de 20 horas de manera virtual, mediante la plataforma Zoom. Paz-Maldonado (2020) menciona la importancia de que los docentes de una institución educativa se encuentren en espacios dirigidos a la reflexión y con libertad para poder compartir sus experiencias

en un ambiente de confianza, colaboración y comprensión, lo que puede generar un impacto positivo en su forma de impartir clases.

Se tomó como herramienta la narrativa escrita y oral con relación a la descripción de una experiencia exitosa con una persona con discapacidad en el contexto superior donde se encuentran. Bamberg (2012) considera que lo narrativo no se puede reducir a una sola forma de métodos o técnicas, sino que debe de existir variabilidad en su presentación, puede ser flexible, manejable, abierta y considerada como un intercambio de información entre las personas involucradas, ya que presenta información, relaciones y capacidades de acción de estas (Schöngut y Pujol, 2015).

El desarrollo del taller inició a partir de cuestionamientos personales sobre su formación personal, pasando por experiencias de su actividad laboral, hasta detalles que el mismo docente deseara agregar por voluntad propia; según las preguntas generales dentro de la entrevista, la reflexión docente es otra forma de análisis que puede contribuir en una investigación (Moreno, 2018), a la vez que muestra parte de su personalidad, habilidades, conocimientos, actitudes, interés por aprender y transmitir conocimiento, trabajo en equipo, capacidad adaptativa, entre otras características (Darling-Hammond, 2013).

Al utilizar métodos cualitativos, como en el presente trabajo, se combinan técnicas para complementar la recopilación y análisis de la información, esta es seleccionada por el investigador según las características de los objetivos, la forma de recolección de datos, así como la transmisión de estos (Piza et al., 2019).

En la presente investigación se considera la construcción de narrativas por parte de los participantes, para posteriormente generar una forma creativa de analizarlas, mediante el uso del *patchwork* (Biglia y Bonet-Martí, 2009), debido a la forma de aproximación con profundidad en las interacciones diarias así como en las interacciones subjetivas de los docentes que, en ocasiones, desconocen las técnicas o métodos para el proceso de enseñanza ante la diversidad dentro de sus aulas.

Las narrativas se localizan en el día a día, formando parte de la vida y el acontecer cotidiano, así como los significados generados de estas; a su vez contribuyen en el análisis de partes del quehacer docente universitario, se van construyendo según la temática solicitada y las sensaciones de estos, es decir, se presenta una diversidad de subjetividades que las van conformando (Biglia y Bonet-Martí, 2009). Cada uno de los actores, al escribir y posteriormente compartir su experiencia dentro de la comunidad, genera una reflexión en conjunto y propia de lo que se presenta, así como de la acción en el momento descrito (Schöngut y Pujol, 2015). Al comentar en comunidad situaciones similares que no se habían reflexionado se forma una generalidad que no se puede atribuir a una persona en particular (Cabruja et al., 2000).

El *patchwork* es utilizado para recopilar fragmentos de las diversas narrativas, con la finalidad de dar un sentido en conjunto de las narrativas recopiladas por los docentes, así como identificar semejanzas y diferencias entre las diversas experiencias presentadas (van der Pijl et al., 2011), ya que los docentes imparten diferentes mate-

rias a nivel universitario, por lo que existen diferencias entre los procesos utilizados, según la naturaleza de estas.

Según la forma de interacción de cada uno de los 18 participantes, así como sus respuestas obtenidas, se pudieron representar las siguientes categorías: identificación de las BAP, dificultades presentes durante los procesos de aprendizaje e instrucción educativa, ajustes razonables, aprendizaje por parte del docente. Se utilizó el *software* Atlas.ti para la identificación de las categorías mencionadas en cada una de las narrativas de los docentes, las cuales fueron identificadas por número de sujeto así como la clave utilizada por el *software* (por ejemplo, 1:18), por lo tanto, al momento de utilizar de forma textual lo mencionado por los docentes se colocará la clave generada en conjunto con la identificación de la persona participante como sujeto.

HALLAZGOS

Los resultados se presentan con los análisis abordados en cada una de las narrativas y considerando las categorías: barreras para el aprendizaje y participación, ajustes razonables, estrategias pedagógicas, proceso de enseñanza-aprendizaje y práctica docente.

En la categoría de identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación se localizó la manifestación de empezar a batallar desde que el estudiante llega al salón de clases hasta poder transmitir el conocimiento, para lo cual refieren iniciar de forma independiente con la búsqueda de información relacionada con la dificultad del estudiante. Algunos otros manifestaron apoyarse con compañeros preguntando si tenían al mismo estudiante y la forma de trabajar de unos y otros (formando comunidades de aprendizaje para la práctica), y apoyo en organizar su agenda escolar.

Al encontrarse con esas barreras manifiestan información sobre la categoría de ajustes razonables, como identificar formas flexibles de revisar y manejar la clase, utilizar colores específicos que pudieran ser percibidos por el/la estudiante, adaptarse a la forma como entregaban las tareas y exámenes, invirtarles a sentarse en las primeras butacas, dejar de moverse el docente y explicar clase de frente, asignación de docente tutor, apoyo de intérpretes, comunicación efectiva, audios para la clase se cambiaron por lecturas entre maestros y estudiantes, agendar sesiones extra para apoyo, concientizar a los compañeros, exámenes orales. Es decir, al no tener indicaciones previas a la clase o situaciones de los estudiantes, una vez identificados los docentes tomaron acciones conducentes a cubrir la necesidad de compartir el conocimiento.

Con relación a la categoría de dificultades presentes durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, los docentes manifestaron no tener experiencia en el manejo de un grupo donde está integrado un estudiante con discapacidad, consideran no haber tenido la sensibilidad para su proceso de inclusión y llegan al acuerdo de que esta habilidad se va desarrollando a lo largo de su experiencia.

Entre las dificultades expuestas a lo largo de la historia de estos docentes en conjunto dentro de su quehacer se cuenta la presencia de estudiantes con condiciones asociadas a la discapacidad motriz –los participantes refieren a la dificultad para mover

su parte superior, la gran mayoría de ellos utilizaban sillas de ruedas eléctricas; en otra ocasión la falta de formación de un miembro superior—. Otras de las condiciones son las propias del proceso de dificultad de aprendizaje, como lo son la dislexia –detectada hasta en los exámenes o trabajos escritos solicitados, escritura en espejo y resolución de problemas invertidos–, condición de esquizofrenia, discapacidad visual, discapacidad auditiva, epilepsia, trastorno de percepción de colores.

Un grupo de docentes refiere la condición de la discapacidad o trastorno psicosocial, así como situaciones solo detectadas como extrañas por conductas poco comunes, depresión y ansiedad. Algunas situaciones presentadas por estudiantes con las características mencionadas son lentitud en la realización de trabajos, problemas de comunicación, estar en constante contacto con especialistas, autolesionarse, necesidad de cursos alternos a las clases universitarias. Los ajustes razonables, considerados como un derecho para la independencia para personas con discapacidad, son a la vez un reto y se van realizando poco a poco, según la diversidad y necesidades de las personas presentes en el aula (García, 2018).

Por último, en la categoría de práctica por parte del docente se presentaron diversas respuestas, entre ellas la motivación a tomar constantes cursos relacionados con el trato a estudiantes, documentarse, identificar si logran terminar una carrera con buenos resultados a pesar de las dificultades; cada vez son más comunes las enfermedades mentales y pueden generar conflicto al desarrollarse en determinados contextos si no son atendidas de forma adecuada; aprender a ver las cosas de diferente manera, comprender cómo cada persona reacciona de maneras diferentes, necesidad de sensibilización docente; no se necesita tratarlos diferente, sino generar una adaptación mutua:

Como catedrático he tenido algunos casos que erróneamente no consideraba como estudiantes con discapacidad, este curso me está ayudando a entender que el simple hecho del nivel socioeconómico, los trastornos de ansiedad, depresión, problemas de adaptación y disfunciones donde estén involucrados en cualquier núcleo de la sociedad son factores importantes para el desarrollo universitario y una limitante para su formación profesional [Sujeto 3. 10:2].

Queda la duda acerca de si los ajustes que se hicieron para determinado alumno hayan sido de ayuda en su formación, pero a la vez,

Ahora sé que dentro de la Facultad contamos con mayor apoyo para poder dirigir oportunamente a los alumnos al departamento de Psicología, al igual que el departamento nos apoya para poder dar seguimiento a este tipo de estudiantes a través de la tutoría [Sujeto 1. 18:6].

REFLEXIONES FINALES

La construcción social de conocimientos científicos a partir de las narraciones personales surge del encuentro entre el dato empírico y la fundamentación epistemológica del entendimiento de las actitudes de los actores de la educación frente al reto de los procesos de inclusión educativa en un desconocimiento legal o bien sobre la ética

desde la postura de responder a dichas demandas ante la carencia de una formación que limita o suele justificar cualquier acto de exclusión para estos grupos en estado de vulnerabilidad.

Sin duda el acto de la narrativa surge de los propios sentimientos del sujeto de estudio. Para Rousseau, los sentimientos separan a las personas, mientras la razón los une (Villalobos, 2019), sentimientos que varían según el momento y el contexto; esto puede variar de acuerdo a la condición de la persona o la relación consigo misma, ante lo cual se puede afirmar que los actos y expresiones escritas dependen del sentimiento o de la emoción, si no está debe de privar la razón sobre la acción y solo ella es la correcta; cuando el pensamiento retoma la idea sobre la razón, responde entonces a una respuesta justa, responsable de sus propios actos.

No existe una receta mágica para resolver la situación dentro de un salón de clases ante una diversidad entre los estudiantes. El nivel educativo superior en la actualidad experimenta el reto de atender a la población con discapacidad, pueblos originarios, condiciones de vulnerabilidad, extrema pobreza, etc. La desigualdad educativa es un contexto de diversas aristas; el marco legal es ambiguo, sin una ruta clara sobre el proceso de intervención, dejando de lado la obligatoriedad del Estado y dando la oportunidad de que la exigencia a las instituciones se limite solamente a los actos voluntarios por parte de las autoridades educativas.

Se requiere de una política en favor de la inclusión verdaderamente significativa y de gran impacto en la sociedad, que vaya más allá del establecimiento de prácticas, valores y normativas que atienden a la generalidad y dejan de lado a los grupos en condiciones de riesgo y vulnerabilidad; hoy en día la población en esta condición no se limita a la discapacidad, la inclusión abre la oportunidad para atender a más grupos desfavorecidos y que a lo largo de los años han sido visualizados como amenaza para la sociedad.

La institución está implementando cursos básicos con el objetivo de sensibilizar a su comunidad, pero no basta con generar culturas, se requiere ir caminando más allá del diseño de estrategias pedagógicas que permitan la eliminación de las BAP en los contextos educativos. La comunidad docente carece de los elementos y recursos necesarios para atender a estas poblaciones en las aulas. Ante esta exigencia surge el diseño de un proyecto de atención educativa por medio de las comunidades de práctica y producto de ello brindar las condiciones básicas en entornos universales de aprendizaje, dar una respuesta directa y no desde cursos paliativos que cumplen únicamente con procesos de sensibilización.

El ejercicio permitió responder a las propias necesidades de la población estudiantil, esta es y deberá ser la base para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los usuarios de la institución y por ello de la capacitación del recurso humano orientado a una cultura de prácticas inclusivas. Con base en los retos actuales, es necesario responder a lo requerido con las suficientes herramientas académicas para el diseño e implementación de programas analíticos diversificados.

En el caso del presente estudio, el establecimiento de una comunidad de práctica implica que el conjunto de docentes logre abordar una problemática común y reflexionar en conjunto sobre sus inquietudes, experiencias y habilidades en torno a la inclusión educativa, así como integrar también una comunidad de aprendizaje donde colectivamente se motiven y compartan estrategias y herramientas pedagógicas y sus objetivos en la inclusión educativa, para de manera colaborativa enriquecer prácticas para la atención a la diversidad.

REFERENCIAS

- Bamberg, M. (2012). Narrative analysis. En H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panther, D. Rindskopf y K. J. Sher (eds.), *APA handbook of research methods in psychology. Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 85-102). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-006>
- Barreras-Corominas, A. (2018). *Comunidades de práctica en la administración pública. Transferencia de aprendizaje informal*. McGraw-Hill.
- Biglia, B., y Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), 8. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1225/2665>
- Cabruja, T., Íñiguez, L., y Vázquez, F. (2000). Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, (25), 61-94. <https://ddd.uab.cat/record/808>
- Coronel, I. A., Avitia, M. R., y Avitia, M. T. (2023). Necesidades formativas para favorecer una educación sin BAP. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 7, e1752. <https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1752>
- Cuenca, B. B., y Larreal, A. J. (2023). Reflexión sobre la inclusión educativa en las comunidades de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1356-1370. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6277
- Darling-Hammond, L. (2013). *Getting teacher evaluation right. What really matters for effectiveness and improvement*. Teacher College Press.
- García, J. (2018). Ajustes razonables y apoyos en la convención de los derechos de las personas con discapacidad: retos y dificultades. *Studia Historica: Historia Contemporánea*, 36, 131-149. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4471478>
- Garcés, M., Casado, A., y Ausín, T. (2020). Comunidades de práctica y el futuro de la educación. *Dilemata*, 33(12), 5-9. <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/issue/view/33>
- Lizcano, A. R. (2024). *Comunidades de práctica y competencias tecnológicas docentes en educación superior. Un estudio de caso en la Universidad Industrial de Santander* [Tesis doctoral. Universidad de La Salle]. <https://ciencia.lasalle.edu.co/bitstreams/ed732d90-ed15-4299-a7f3-17feca8db3de/download>
- López, M. M., y Aguilar, L. S. (2021). La educación inclusiva en la universidad pública. Entre las políticas educativas y actitudes del profesorado. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 45-68. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/635>
- Martínez, M. G., Ibarra, L. J., y Rodríguez, V. G. (2019). La innovación en educación superior a través de las comunidades de práctica -CoP-. *Conference Proceedings UTMACH*, 3 (1). <https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/3>

- Moreno, T. (2018). La evaluación docente en la universidad: visiones de los alumnos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(3), 87-101. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.005>
- Mummurthi, K. (2023). Innovative practices and strategies in inclusive education. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 11(S1), 103-107. <https://doi.org/10.34293/sijash.v11iS1-Nov.7097>
- Muneer, S., Zulqarnain, M., y Ahamad, S. (2023). In human resources exploring the multidimensional factors which influencing employee retention: A comprehensive study. *Global Scientific Journals*, 11(6), 1165-1181. https://www.globalscientificjournal.com/researchpaper/In_Human_Resources_Exploring_the_Multidimensional_Factors_Which_Influencing_Employee_Retention_A_Comprehensive_Study_.pdf
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Peralta-Arroyo, M. (2021). Comunidades profesionales de aprendizaje una forma de aprender en equipo. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1020-1033. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2196>
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123-146. <https://doi.org/10.14201/teri.20266>
- Piza, N. D., Amaiquema, F. A., y Beltrán, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455-459. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1162>
- Schöngut, N., y Pujol, J. (2015). Relatos metodológicos: difractado experiencias narrativas de investigación. *Forum Qualitative Research Sozialforschung*, 16(2), 44-48. <https://ddd.uab.cat/record/132224>
- Van der Pijl, Y., Oude, B. C., y Siegel, D. (2011). Is there such thing as 'global sex trafficking'? A patchwork tale on useful (mis)understanding. *Crime Law and Social Change*, 56, 567-582. <https://doi.org/10.1007/s10611-011-9335-0>
- Vásquez, S. (2011). Comunidades de práctica. *Educare*, 47(1), 51-68. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130836004.pdf>
- Villalobos, J. V. (2019). Jean-Jaques Rousseau: los sentimientos, la razón y el derecho. *Opción*, 35(90), 8-17. <https://mail.produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/30482>

Cómo citar este artículo:

Delgado Valles, C., Rangel Ledezma, Y. S., y Franco Díaz, P. (2025). Comunidades de práctica: eje transversal para el diagnóstico del proceso de inclusión educativa en el nivel superior. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9, e2405. <https://doi.org/10.33010/recie.v9i0.2405>



Todos los contenidos de RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
