

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

**PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD  
DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL**

PERCEPTION OF HIGHER EDUCATION TEACHERS ON THE EFFECTIVENESS OF  
CONTINUING TRAINING IN SENSORY INCLUSION

Millaray del Carmen Moraga Vargas

Facultad de Educación Universidad Central de Chile, La Serena, Chile.

[millaray.moraga@gmail.com](mailto:millaray.moraga@gmail.com) - <https://orcid.org/0009-0009-8034-9416>

Sebastián Andrés Rossel Salas

Facultad de Humanidades, Universidad de La Serena, La Serena, Chile

[srossel@userena.cl](mailto:srossel@userena.cl) - <https://orcid.org/0000-0002-8115-6140>

### **Resumen**

Esta investigación analiza la percepción de un grupo de docentes de educación superior en la Región de Coquimbo, Chile, respecto a la formación continua en inclusión sensorial y su implementación en las prácticas docentes. Este tema cobra relevancia ante el aumento sostenido de matrículas de estudiantes con discapacidades sensoriales en el sistema de educación superior a nivel nacional. También se identifica la percepción de los docentes en aquellos aspectos de la formación continua en inclusión, que no influyen en su práctica docente.

El propósito del estudio es identificar fortalezas y debilidades en la formación continua en inclusión sensorial ofrecidos por las instituciones de educación superior. Su objetivo es analizar la percepción de docentes de educación superior en la efectividad de la formación continua en inclusión sensorial recibida. Los objetivos específicos incluyen

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

identificar sus percepciones sobre dicha formación, describir su impacto en el desarrollo docente y comparar los elementos percibidos como menos influyentes.

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, utilizando un diseño de estudio de caso. Se llevó a cabo con un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a seis docentes de educación superior pertenecientes a distintas disciplinas e instituciones, incluidas universidades e institutos profesionales. Los datos se obtuvieron mediante entrevistas semiestructuradas y se analizaron conforme a los principios de la Teoría Fundamentada, siguiendo un proceso riguroso de paradigma de codificación y categorización.

Los hallazgos destacan la necesidad de políticas en educación superior que respalden a los docentes mediante formación continua, herramientas accesibles y colaboración interdisciplinaria. Esta formación, alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) N°4 y N°10, fomenta estrategias inclusivas para estudiantes con necesidades sensoriales, promoviendo un sistema educativo equitativo y sostenible.

**Palabras claves:** Formación continua, Educación inclusiva, Educación superior, Necesidades educativas especiales, Desarrollo profesional.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

**Abstract**

The present research analyzes the perception of a group of higher education teachers in the Coquimbo Region, Chile, regarding continuous training in sensory inclusion and its implementation in teaching practices. This topic gains relevance due to the sustained increase in enrollment of students with sensory disabilities in the national higher education system. It also identifies teachers' perceptions of those aspects of continuous training in inclusion that do not influence their teaching practice.

The purpose of the study is to identify strengths and weaknesses in the continuous training in sensory inclusion offered by higher education institutions. Its main objective is to analyze the perception of higher education teachers regarding the effectiveness of the sensory inclusion training they have received. Specific objectives include identifying their perceptions of such training, describing its impact on professional development, and comparing the elements perceived as less influential.

The study adopts a qualitative approach and an interpretative paradigm, using a case study design. A non-probabilistic convenience sampling was conducted, selecting six higher education teachers from various disciplines and institutions, including universities and professional institutes. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed according to the principles of Grounded Theory, following a rigorous process of coding and categorization.

The findings highlight the need for clear policies in higher education to support teachers through continuous training, accessible tools, and interdisciplinary collaboration. This training, aligned with Sustainable Development Goals (SDG) No. 4 and No. 10, promotes inclusive strategies for students with sensory needs, promoting a more equitable and sustainable educational system.

**Keywords:** Continuous training, Inclusive education, Higher education, Special educational needs, Professional development.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

### **Introducción**

En Chile, de acuerdo al informe del Sistema de Admisión Escolar (SIES, 2023), publicado por el Ministerio de Educación (MINEDUC), se ha registrado un aumento significativo en el número de matrículas de estudiantes con accesibilidad limitada en la educación superior. Actualmente, el sistema educativo incluye a aproximadamente 10.509 estudiantes con discapacidades físicas, mentales o sensoriales, lo que equivale al 0,8% de la matrícula total en educación terciaria.

El aumento en la representación de estudiantes con accesibilidad limitada señala la importancia de adaptar las políticas educativas y los enfoques pedagógicos para garantizar su participación. A medida que crece la diversidad en las aulas universitarias y de institutos de educación superior, surge la necesidad de fortalecer la formación continua de los docentes y de implementar estrategias que apoyen la inclusión de manera más efectiva.

En el ámbito de la investigación en educación superior, la adquisición de conocimiento es fundamental para el surgimiento de nuevas perspectivas y descubrimientos. En esta investigación se analizan las percepciones de docentes de la IV Región en torno a la eficacia de la formación continua, en materia de inclusión docente.

Según Brito et al. (2019) a nivel internacional se han implementado diversas leyes y políticas para la adaptación e inclusión en diversos contextos educativos, lo cual ha llevado a Universidades e Institutos de Educación Superior a realizar estudios relacionados con la inclusión, así como también programas de adaptación, diversificación e inclusión para aquellos estudiantes que lo requieran.

La búsqueda de una educación inclusiva ha sido una tarea que ya cuenta con muchos años de investigación, dando sus primeros pasos en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT) en 1990, llevada a cabo en Jomtien, Tailandia, en que se concretó un momento decisivo para el ámbito educativo. Azorín (2017) señala que en dicha conferencia se estableció la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, junto con un marco de acción para atender las necesidades básicas de aprendizaje.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

Con la trascendental Declaración y Marco de Acción de Salamanca (UNESCO, 1994), que sentó las bases para la educación inclusiva, hasta los esfuerzos actuales por promover la diversidad y la igualdad en los entornos educativos, el camino hacia la inclusión ha estado marcado tanto por logros como por desafíos. La Declaración de Salamanca representó un momento crucial, motivando a muchos países a adoptar políticas educativas inclusivas destinadas a promover la diversidad y la equidad en las escuelas. Sin embargo, la implementación de estas políticas no ha estado alejada de desafíos, aún así, ha habido éxito en el ámbito de la educación inclusiva con varios programas e iniciativas, tales como la implementación de leyes y políticas, que sustentan la incorporación e integración de personas con accesibilidad limitada, ya sea intelectual o física. Actualmente en Chile, la Ley 21.545 (2023), es obligatoria y considera a aquellas personas tipificadas dentro del espectro autista (TEA) y tiene como objetivo asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión social de todos aquellos que se encuentren dentro del espectro, independientemente de su edad.

Magnússon (2019) enfatiza que el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) debe centrarse en el entorno que apoya a los estudiantes, en lugar de limitarse a sus características individuales. Este enfoque no solo aborda el rendimiento académico, sino que también toma el contexto social y cultural. Así, la definición de NEE se amplía para incluir a estudiantes con accesibilidad limitada, dificultades de aprendizaje y aquellos que enfrentan diversos desafíos en su desarrollo curricular.

Por otro lado, Lizama et al. (2018) destacan que, en Chile, estudios realizados en universidades como la Universidad de Santiago, la Universidad Católica, la Universidad Central y la Universidad Andrés Bello revelan que las iniciativas de preparación docente para estudiantes con necesidades educativas especiales han contribuido significativamente a la creación de una política pública nacional.

En otros contextos, como en Australia, Cocks & Stokes (2012) informan sobre un programa de acompañamiento para estudiantes universitarios implementado por la University of South Australia. Este programa ofrece apoyo académico, físico y psicológico a los estudiantes durante sus primeros años formativos, en áreas como literatura o

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

matemáticas, con el fin de fomentar la finalización de sus estudios. A pesar de los avances en las políticas de educación inclusiva en Chile, la percepción de los docentes de educación superior sobre la formación continua ofrecidas por las instituciones educativas sigue siendo poco investigada. Aunque la literatura existente ofrece algunos indicios y avances, todavía se requiere una exploración más profunda de las experiencias de los docentes. Este estudio busca contribuir al conocimiento actual sobre la inclusión en la educación superior. Según Murillo et al. (2017), para abordar adecuadamente un problema de investigación es crucial comprender qué se sabe del problema de investigación planteado, lo que conduce a formular la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las percepciones de un grupo de docentes de educación superior sobre la efectividad de formación continua en inclusión sensorial?

Según Eagleman (2015), la percepción es un proceso crucial mediante el cual la mente-cerebro interpreta y da sentido a los estímulos del entorno. Este proceso va más allá de simplemente recibir información sensorial; implica una interpretación activa y consciente que permite a los individuos construir una representación coherente y significativa de su mundo. La forma en que el cerebro procesa y organiza la información sensorial afecta profundamente cómo las personas experimentan e interactúan con su entorno. Por esta razón, se busca realizar un análisis sobre la percepción de la formación continua docente en inclusión sensorial de Chile. Si bien se discute el aumento de matrículas de estudiantes con accesibilidad limitada, se debe considerar a nivel global cómo cada país ha decidido abordar tal incremento en sus diversas instituciones educativas.

La pertinencia de este estudio se fundamenta en el creciente número de estudiantes con diversidad educativa que acceden a la educación superior, y cómo perciben los docentes su nivel de preparación para enfrentar la inclusión sensorial. La relevancia de esta investigación radica en su alineación con los debates internacionales en torno a la Educación para Todos y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, y se ajusta fundamentalmente al ODS 4:

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

Educación de Calidad y al ODS 10: Reducción de las Desigualdades. Como señala Ainscow (2003), la educación inclusiva debe enmarcarse dentro de un movimiento global que garantice el acceso y la calidad educativa sin distinción de características individuales.

El objetivo principal de este estudio es analizar la percepción de un grupo de docentes de educación superior sobre la efectividad de la formación continua en inclusión sensorial que reciben en el ámbito de educación superior. Para ello, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las percepciones de un grupo de docentes de educación superior la formación continua dirigida a estudiantes con accesibilidad limitada en su contexto educativo.
- Describir la valoración de un grupo de docentes en torno a la formación continua en inclusión ofrecida por su institución y su impacto en el desarrollo de su práctica docente.
- Comparar los elementos de la formación continua en inclusión que los docentes consideran menos influyentes en su práctica educativa.

### **Marco Teórico**

#### ***Inclusión sensorial***

La inclusión sensorial en la educación superior es esencial para garantizar una enseñanza equitativa y accesible. Arnáiz (2012) plantea que la educación inclusiva debe centrarse en atender las necesidades individuales de los estudiantes, eliminando barreras que dificulten su aprendizaje y participación. Para estudiantes con discapacidades sensoriales, esto implica la implementación de recursos tecnológicos y metodologías diversificadas al alcance de los docentes, para facilitar su acceso al currículo académico.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

Según el Decreto N° 83 (MINEDUC, 2015), las personas con discapacidades sensoriales, como la ceguera o la sordera, así como aquellas con dificultades de aprendizaje o provenientes de diversas culturas, pueden requerir métodos alternativos a los tradicionales para acceder efectivamente a las distintas materias de estudio, de la mano de docentes con pensamiento crítico. Al respecto, Freire (2004), escribe sobre las prácticas docentes críticas, implícitas en el pensar acertadamente, permitiendo el movimiento dinámico, dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer.

Las necesidades de formación en educación inclusiva según Castillo (2015) no deben quedarse o permanecer en meras intenciones, sino que transformarse en acciones concretas. Esto implica innovar en las estrategias formativas, contar con personal docente y administrativo apropiado e idóneo con estructuras organizativas congruentes.

Cornejo (2022) destaca que las instituciones formadoras de futuros profesores se han visto obligadas a responder a las demandas de estudiantes y del sistema escolar, que requieren profesionales con competencias flexibles, proactivas, sensibles, creativas, dialogantes y tolerantes, adaptadas a las realidades locales y no limitadas. En el siglo XXI, los estudiantes esperan docentes capaces de enseñar de manera efectiva a individuos con diversas formas de aprender, lo que subraya la necesidad de una formación continua robusta tanto en el ámbito académico como en el profesional.

Desde la perspectiva de Galdeano y Valiente (2010), se puede sostener que, en el ámbito educativo, las competencias se caracterizan por la intersección entre la comprensión disciplinaria, habilidades genéricas y valores universales.

Para Castillo (2021), el desarrollo de un nuevo perfil docente es un proceso fundamental para la educación. Este proceso debe ser participativo, involucrando a todos los actores educativos, los equipos directivos y docentes deben liderar las discusiones y propuestas pedagógicas, se debe considerar que es importante escuchar siempre las necesidades de los estudiantes, familias y sostenedores.

### ***Educación Superior Inclusiva***

En el ámbito de la educación superior, la inclusión se ha convertido en un tema de gran importancia y desafío. Comprender la percepción de los docentes frente a esta transformación es esencial para mejorar y adaptar las prácticas educativas.



PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

Según Rosales (2015), la percepción se define como el proceso de observar un objeto a través de los sentidos, donde este objeto debe tener una existencia tangible que pueda ser verificada, incluso considerando sus alteraciones no fundamentales. Esta definición resalta la importancia de cómo los docentes interpretan y responden a las necesidades de los estudiantes, especialmente en un contexto donde los conceptos relacionados con las dificultades académicas y sociales han evolucionado significativamente, esto se puede ver afectado en aquellos casos en que los docentes están contratados solamente por pocas horas, sin tener el acceso a la formación continua en inclusión sensorial.

Según la UNESCO (2015), la educación inclusiva puede formar parte de una reforma dirigida a cambiar la situación de los grupos marginados de la sociedad en su conjunto, o puede estar vinculada al intento de resolver los problemas de la pobreza, el analfabetismo y la marginación. Zapata (2023) señala que esto requiere un esfuerzo colaborativo entre las instituciones y el sistema educativo para asegurar una transición consistente hacia la formación de maestros eficaces e integradores.

La inclusión para la integración de estudiantes con discapacidad debe ser meticulosamente diseñada y preparada para los docentes, de acuerdo con Sotomayor et al. (2023), la noción de inclusión, junto con sus principios y valores correlacionados, ha ganado una presencia significativa en la sociedad chilena, extendiéndose hacia la agenda pública y destacando como un tema central en varios contextos y políticas nacionales.

***Política Nacional en Educación Superior Inclusiva***

En Chile, el camino hacia una política en educación inclusiva se inicia formalmente en el año 1990 con la promulgación del Decreto 490. Este decreto marcó un punto inicial al establecer un cambio de paradigma, pasando de una visión centrada en la segregación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) a un enfoque inclusivo que promueve su integración en las escuelas regulares. Esta nueva perspectiva reconoció la importancia de atender las NEE dentro del sistema educativo general, sentando las bases para una educación más justa y equitativa para todos los estudiantes.

**PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL**

Posteriormente, en el año 1994, la Ley 19.284 de Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad, complementa los esfuerzos del Decreto 490. Esta ley estableció el derecho de todos los estudiantes con accesibilidad limitada a participar en el currículo nacional, recibiendo los apoyos y recursos necesarios para garantizar su pleno acceso y aprendizaje. En este sentido, la ley promovió la implementación de medidas como la asignación de profesionales especializados en el aula y la adaptación de los currículos y metodologías de enseñanza para atender la diversidad de necesidades de los estudiantes.

En el transcurso del año 2015, el Decreto N° 83 aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE en educación de párvulos y pedagogía general básica. Este decreto busca promover la diversificación de la enseñanza y facilitar el aprendizaje de todos los estudiantes, considerando sus características y potencialidades individuales. La implementación de este decreto, junto con la Ley 19.284 (modificada por la Ley 20.422 en el 2010) y el Decreto 490, han contribuido significativamente al avance de la educación inclusiva en Chile. Sin embargo, aún quedan desafíos por delante para garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes, especialmente en educación superior, que es su foco de investigación, publicándose varios informes como:

El Documento de trabajo Marco General de Educación Inclusiva MINEDUC (2023), aborda la política nacional de inclusión en educación superior, destacando que esta debe alinearse con los instrumentos internacionales y las leyes nacionales que garantizan los derechos de las personas con accesibilidad limitada intelectual. Este informe subraya la importancia de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la necesidad de que la política promueva la articulación territorial e intersectorial para desarrollar campañas de sensibilización, difusión y apropiación sobre el derecho a una educación inclusiva. Utilizando los medios disponibles, se busca resguardar el avance en la trayectoria educativa y prevenir la desvinculación del estudiantado.

La implementación de leyes no solo busca la inclusión y evitar la discriminación, sino que también ser un apoyo para quienes trabajen en educación. La Ley de Inclusión 20.845 (2015), representa un significativo avance para el sistema educativo chileno al

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

establecer un marco que promueve la gratuidad, la inclusión y la no discriminación arbitraria. Su objetivo central es asegurar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de su condición social, económica, cultural o de accesibilidad limitada. En este contexto, el Artículo N°1 de la ley N° 20.845, presenta una serie de medidas significativas. En primer lugar, destaca la prohibición de la discriminación arbitraria, garantizando a todos los estudiantes el derecho a ser admitidos en los establecimientos de educación superior sin distinción de su condición social, económica, cultural o de accesibilidad limitada. Además, se instaura un sistema de gratuidad progresiva para los establecimientos educativos subvencionados, reflejando un compromiso con la equidad en el acceso a la educación. La ley también reconoce la importancia de la dignidad humana y la educación integral, considerando la educación como un derecho fundamental que debe contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. Estas medidas tienen como finalidad asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus circunstancias individuales accedan a la educación.

### **Marco Metodológico**

#### ***Metodología***

Para dar respuesta al problema de investigación se elige trabajar bajo el enfoque cualitativo, el cual, de acuerdo a Flick (2015), se basa en interpretar las realidades de los participantes a través de sus propias perspectivas, experiencias o interacciones, este enfoque es crucial para comprender cómo los docentes perciben su participación en programas de formación continua en inclusión, permitiendo una exploración profunda de su subjetividad y de las vivencias que son parte de su práctica educativa.

#### ***Enfoque epistemológico***

La investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual permite una exploración detallada de los significados y percepciones que los docentes de educación superior construyen dentro del contexto específico de la educación chilena. Este enfoque es particularmente valioso porque se centra en la comprensión de experiencias individuales y contextuales en lugar de buscar generalizaciones amplias. Según Schuster et al. (2013), el paradigma interpretativo se centra en “la descripción y comprensión de lo

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable; aceptando que la realidad es múltiple, holística y dinámica” (p. 121).

***Tipo de diseño***

El tipo de investigación es un diseño de estudio de caso como una herramienta metodológica central. Según Yin (2009), el estudio de caso es una metodología que permite un análisis detallado y contextualizado de un fenómeno dentro de su entorno real, lo que lo convierte en un enfoque ideal para examinar las experiencias de los docentes en contextos específicos de formación continua en inclusión. Este método proporciona una visión integral de cómo los docentes interactúan con los programas de formación, cómo implementan las prácticas inclusivas en sus aulas, y cómo se ven afectados por las dinámicas contextuales y organizacionales de su entorno. Al centrarse en un número limitado de casos, el estudio de caso permite una exploración profunda de las complejidades individuales y contextuales que influyen en la práctica educativa, lo que a su vez facilita la identificación de patrones y tendencias que pueden ser aplicables a otros contextos similares.

***Procedimiento de muestreo***

En esta investigación cualitativa se utilizó un procedimiento de muestreo no probabilístico, pues se seleccionaron a los participantes de manera intencionada. De modo que se seleccionó un grupo de docentes con un mínimo de cinco años de experiencia en la implementación de prácticas inclusivas en sus aulas, provenientes de Universidades e Institutos de educación superior de la Región de Coquimbo. La selección de los participantes se lleva a cabo mediante un muestreo por conveniencia (Kalpokaite & Radivojevic, 2019), una técnica que permite elegir individuos que están fácilmente disponibles y que pueden proporcionar información relevante y detallada sobre la temática de estudio (Miles & Huberman, 1994).

En primer lugar, se eligieron docentes con experiencia en educación superior, de institutos y universidades. En segundo lugar, se consideró la participación en programas de formación continua en inclusión sensorial ya sea de forma sincrónica o asincrónica, asegurando que los docentes tuvieran acceso a conocimientos actualizados. En tercer

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

lugar, se incluyeron solo aquellos docentes que han interactuado directamente con estudiantes que presentan necesidades educativas de inclusión sensorial. En cuarto lugar, se requirió que los participantes manifestaran su disposición para participar en entrevistas con consentimiento informado, lo que favoreció la recolección detallada de los datos.

***Técnicas de recolección de datos***

La principal herramienta para la recolección de datos en esta investigación es la entrevista en profundidad, que se realiza utilizando una estrategia de diálogo con el entrevistado. Este método permite explorar a fondo las percepciones, experiencias y opiniones de los participantes, brindando flexibilidad al investigador para abordar aspectos relevantes que puedan surgir durante las conversaciones (Creswell, 2009).

En el contexto de la investigación cualitativa, la entrevista en profundidad es efectiva y dinámica, ya que combina una guía para el entrevistador con la flexibilidad necesaria para explorar temas de manera más profunda y adaptativa. Este método permite que los investigadores sigan un conjunto de temas que serán guiados en la conversación, al tiempo que se adaptan a las respuestas de los participantes, lo que enriquece la calidad de los datos recolectados (Creswell, 2014).

Para el análisis de los datos, se emplea el método de Colaizzi (1978), que es conocido por su enfoque sistemático en la identificación de temas y patrones emergentes a partir de las transcripciones de las entrevistas. Este método facilita la organización y categorización de la información recopilada, permitiendo una interpretación detallada y estructurada de los datos. Al seguir el procedimiento propuesto, se pueden identificar significados subyacentes y construir un conocimiento situado a partir de las experiencias de los participantes. Este enfoque sistemático garantiza que el análisis de datos sea riguroso y exhaustivo, proporcionando una base contextual para las conclusiones de la investigación.

***Procedimiento de codificación***

El plan de análisis para esta investigación se estructura en tres etapas: abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002). Estas tres etapas en conjunto configuran el

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

llamado paradigma de codificación, nos permiten un análisis sistemático y detallado de los datos cualitativos obtenidos a través de las entrevistas en profundidad.

La primera etapa, el análisis abierto, se enfoca en la identificación inicial de conceptos y categorías emergentes a partir de los datos. Durante esta fase, se realiza una codificación preliminar para descomponer la información en unidades significativas, facilitando la identificación de temas y patrones. Esta etapa es crucial para familiarizarse con los datos y comenzar a construir una comprensión general del contenido.

En la segunda etapa, el análisis axial, se procede a organizar y relacionar las categorías identificadas en la etapa anterior. Este proceso implica la reagrupación de los códigos y la exploración de las conexiones entre ellos, con el objetivo de desarrollar una estructura coherente y comprensible de los datos. Aquí, se analizan las interrelaciones entre categorías para identificar temas centrales y subtemas.

Finalmente, la etapa de análisis selectivo, se centra en integrar y refinar las categorías y temas identificados en las etapas previas. Esta fase implica la selección de los temas más relevantes y la elaboración de una narrativa coherente que refleje los hallazgos principales del estudio. Se busca una síntesis que conecte los temas identificados con las preguntas de investigación y los objetivos del estudio, proporcionando una visión integral y significativa de los datos.

***Criterios de rigor científico***

La rigurosidad científica se basa en tres pilares fundamentales: la coherencia de los hallazgos, su relevancia para la disciplina y la adecuación de los métodos empleados. Para garantizar la calidad de una investigación, es crucial que los resultados sean consistentes, las conclusiones pertinentes y que exista una coherencia entre la teoría y la metodología utilizada. Estos aspectos aseguran que la investigación no solo sea sólida y precisa, sino también relevante y aplicable en su campo (Noreña et al., 2012).

***Saturación teórica***

La saturación teórica es un concepto fundamental en la investigación cualitativa que se refiere al punto en el cual la recolección de datos deja de aportar nueva información relevante para el estudio. Este concepto es importante para garantizar que

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

el análisis de datos sea exhaustivo y comprensivo. Según Glaser y Strauss (1967), la saturación se alcanza cuando se han identificado y comprendido todas las categorías relevantes y sus relaciones dentro del fenómeno estudiado. En el contexto de esta investigación, la saturación teórica se logra cuando las entrevistas y otras fuentes de datos no revelan nuevos temas o patrones, permitiendo al investigador confirmar que los hallazgos reflejan de manera completa y precisa el fenómeno en cuestión.

**Triangulación**

La triangulación es una técnica que se utiliza para aumentar la consistencia de los resultados de la investigación cualitativa al emplear múltiples métodos, fuentes de datos o perspectivas teóricas. Según Denzin (1978), la triangulación permite corroborar y enriquecer los hallazgos mediante la comparación de diferentes fuentes o métodos, lo que ayuda a validar la consistencia de los datos. En esta investigación, se emplea la triangulación para contrastar los datos obtenidos de las entrevistas con otras fuentes, como documentos institucionales y observaciones, asegurando una visión más completa y precisa del fenómeno de estudio.

Según Denzin (1978), la triangulación permite corroborar y enriquecer los hallazgos mediante la comparación de diferentes fuentes o métodos, lo que ayuda a validar la consistencia de los datos.

**Tópicos y Subtópicos**

A continuación, se presenta la Tabla N°1, la cual detalla los tópicos y subtópicos que fueron cuidadosamente seleccionados y organizados para estructurar el contenido de la entrevista en esta investigación. Estos elementos fueron diseñados para orientar y profundizar en las áreas clave de estudio, facilitando así una exploración integral de los temas relevantes y asegurando que se cubran los aspectos esenciales en cada conversación con los entrevistados **Tabla N°1**

<b>Tópicos</b>	<b>Subtópicos</b>
	Tipos de formación

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

<b>Formación Continua</b>	Impacto en la docencia
	Necesidades formativas
	Valoración de la formación
<b>Inclusión en Educación</b>	Definición y comprensión
	Estrategias inclusivas
	Obstáculos y dificultades
	Multidisciplinariedad
<b>Tecnologías en Educación</b>	Uso de TIC en la enseñanza
	TIC y accesibilidad
	Diversificación metodológica
<b>Diversidad en el Aula</b>	Manejo de la diversidad
	Inclusión silenciosa
	Adaptación curricular
<b>Desarrollo Personal y Profesional</b>	Impacto personal
	Empatía en la docencia
	Retos en el crecimiento profesional
<b>Evaluación Educativa</b>	Evaluaciones diversas
	Ejemplos prácticos
<b>Apoyo Emocional en la Educación</b>	Contención emocional
	Estrategias de apoyo



PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

**Nota:** La tabla muestra los tópicos y subtópicos seleccionados, elaborados de acuerdo con los objetivos del estudio y sus conceptos asociados. Elaboración propia, 2024.

## Resultados

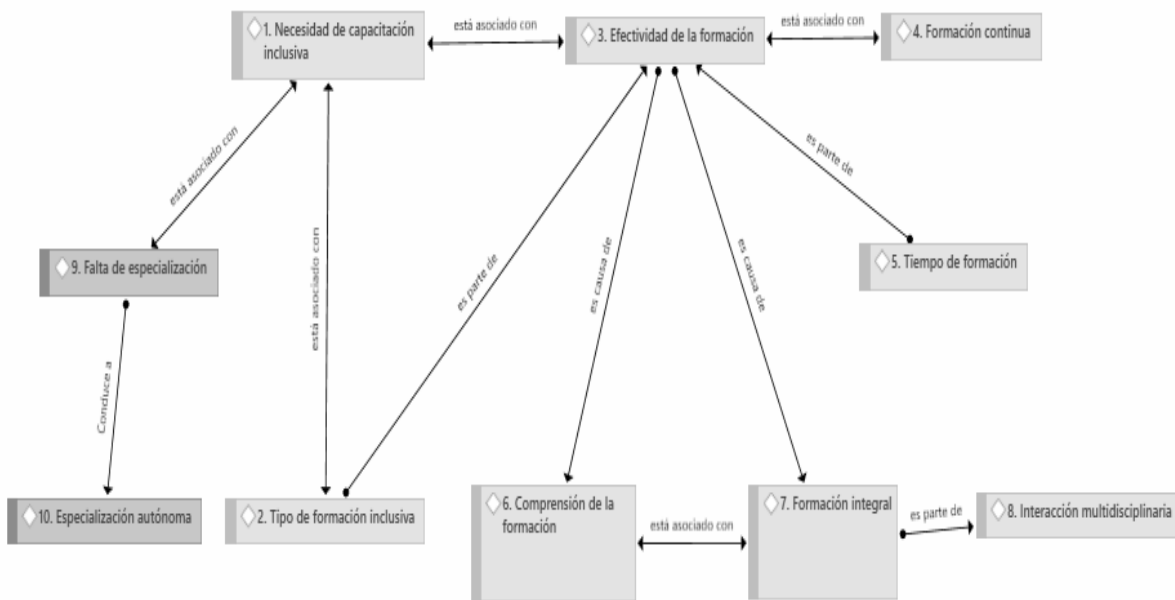
Para presentar la técnica de análisis, se detallan las tres etapas del proceso de codificación: abierta, axial y selectiva. En la codificación abierta, se identificaron conceptos clave y se asignaron códigos iniciales a las ideas recurrentes. Luego, durante la codificación axial, estos códigos fueron relacionados y agrupados en torno a temas comunes, representados en redes semánticas elaboradas en el software Atlas.ti 9. Finalmente, en la codificación selectiva, se refinaron las categorías principales para interpretar el significado profundo de los datos obtenidos.

El acceso al campo de estudio se realizó mediante reuniones organizadas en las oficinas, donde se creó un ambiente adecuado para la recolección de datos. En cada encuentro, los participantes firmaron un consentimiento informado, garantizando la ética del proceso y la confidencialidad de la información. Las entrevistas fueron organizadas en un corpus de datos consolidado, facilitando así el análisis.

Como resultado, se obtuvo un conjunto inicial de 70 códigos que representan diversas respuestas y temas abordados por los participantes. Estos códigos se revisan y renombran para mejorar su claridad y precisión. Tras una fase de reducción y selección, se consolidan en 35 códigos definitivos, organizados en ejes temáticos que reflejan las dimensiones centrales de la investigación.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

Red semántica N°1: Formación continua inclusiva.



Elaboración Propia Red semántica N°1 ATLAS. Ti 9

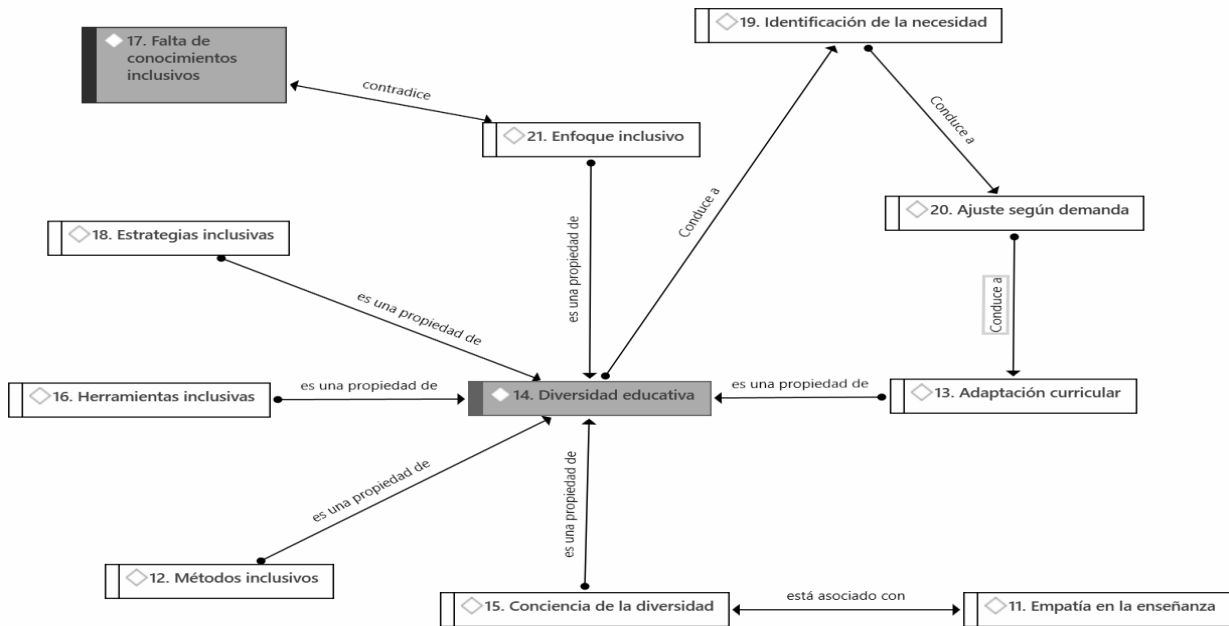
En el foco temático "Formación Continua Inclusiva", representado en la Red Semántica N°1, se observa que las relaciones entre los conceptos son de tipo simétrica, asimétrica y transitiva. La red semántica destaca dos ejes principales: por un lado, la necesidad de capacitación continua en inclusión, y por otro, la falta de especialización inicial en esta área.

El análisis de saturación axial señala que "Formación Continua Inclusiva" emerge como un concepto central en la investigación, ya que refleja la importancia de adaptar las prácticas docentes para responder a las diversas necesidades de los estudiantes. Este proceso formativo se caracteriza por un enfoque inclusivo que promueve la equidad y la participación activa en el aprendizaje. La efectividad de esta formación se encuentra estrechamente vinculada con la especialización continua y con la inversión de tiempo en el desarrollo profesional.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

En este contexto, la falta de especialización inicial contrasta con la especialización autónoma que los docentes adquieren a lo largo de su carrera. La interacción multidisciplinaria, además, se revela como un factor clave para lograr una formación integral, permitiendo que los docentes enfrenten las complejidades del entorno educativo actual. Estos hallazgos respaldan las teorías de Brito et al. (2019) sobre la importancia del desarrollo profesional docente continuo y las investigaciones de Ainscow (2003) en torno a la inclusión educativa como un proceso transformador. Así, los resultados sugieren que, para garantizar una formación inclusiva y efectiva, es fundamental implementar políticas que promuevan la especialización continua de los docentes, así como la creación de espacios de colaboración interdisciplinaria.

**Red semántica N° 2: Inclusión en educación.**



Elaboración Propia Red semántica N°2 ATLAS. Ti 9

En el foco temático denominado “Inclusión en Educación”, se observa en la Red Semántica N° 2 que está constituido por varios códigos: Diversidad educativa,

**PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL**

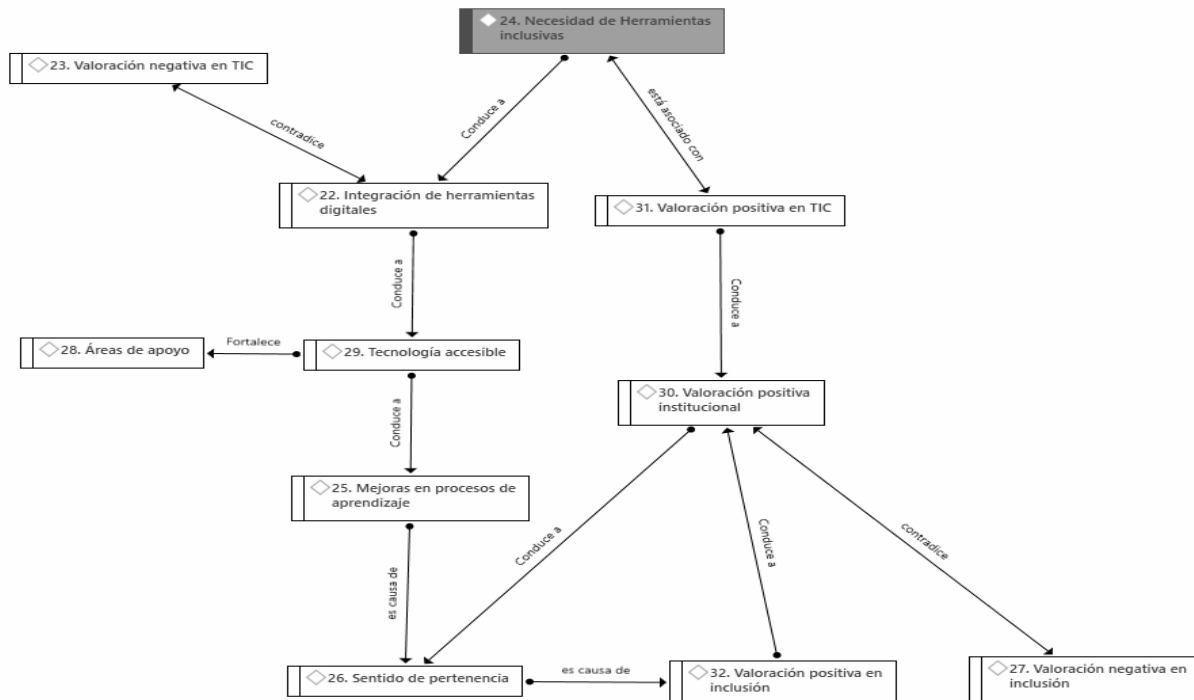
Identificación de la necesidad, Enfoque inclusivo, Ajuste según demanda, Adaptación curricular, Conciencia de la diversidad, Empatía en la enseñanza, Métodos inclusivos, Herramientas inclusivas, Estrategias inclusivas y Falta de conocimientos inclusivos. Dentro de estos, el código central es Diversidad educativa.

Este análisis resalta una compleja interrelación donde la diversidad educativa se muestra como un eje fundamental en la inclusión educativa. Esto sugiere que tanto docentes como estudiantes perciben la importancia de implementar prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad y la participación plena de todos los individuos, tal como lo plantea Eagleman (2015), quien resalta cómo la percepción y la interpretación del entorno afectan nuestras interacciones y decisiones.

El análisis cobra relevancia en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente en lo relacionado con la educación de calidad (ODS 4) y la reducción de desigualdades (ODS 10), destacando la importancia de construir un sistema educativo más inclusivo y justo, que promueva una participación significativa de todos los estudiantes.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

Red semántica N° 3: Tecnología en la educación inclusiva.



Elaboración Propia Red semántica N°3 ATLAS. Ti 9

En este foco temático denominado “Tecnología en la Educación Inclusiva”, se puede observar en la Red Semántica N°3 que está constituido por varios códigos: Necesidad de herramientas inclusivas, Integración de herramientas digitales, Valoración positiva en TIC, Tecnología accesible, Mejoras en procesos de aprendizaje, Sentido de pertenencia, Áreas de apoyo, Valoración positiva institucional, Valoración positiva en inclusión y Valoración negativa en inclusión. Dentro de estos, el que ocupa la categoría central es Necesidad de herramientas inclusivas.

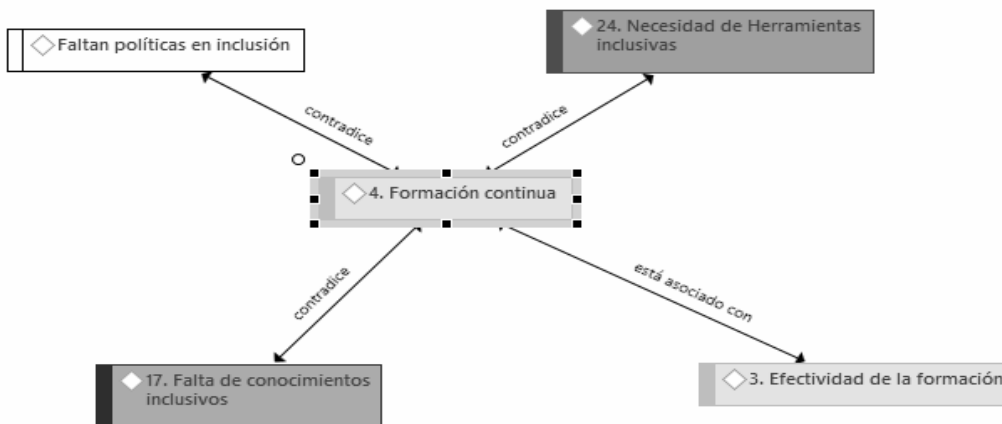
El análisis de esta red semántica muestra una compleja interrelación entre la tecnología, la inclusión y los procesos de aprendizaje, destacando la necesidad de herramientas inclusivas como eje central. Este hallazgo coincide con lo planteado por Rosales (2015), quien señala que la percepción docente, entendida como la interpretación de las necesidades de los estudiantes, es clave para implementar prácticas educativas efectivas en contextos inclusivos. En el ámbito de la educación superior, esta

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

percepción es esencial para adaptar los recursos tecnológicos a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo su participación.

La integración de herramientas digitales y la tecnología accesible potencia la valoración positiva de las TIC y genera un sentido de pertenencia, lo que refuerza el compromiso de los docentes con la inclusión, tal como sugieren Zapata (2023) y Sotomayor et al. (2023). Estos autores destacan que la formación continua en inclusión otorga a los docentes las competencias necesarias para diseñar estrategias que favorezcan la equidad en el aula, fundamental en la creación de entornos educativos inclusivos.

**Red semántica N° 4: Efectividad de la Formación continua.**



Elaboración Propia Red semántica N 4 ATLAS. Ti 9

En este foco temático, denominado "Efectividad de la Formación Continua", se puede observar en la Red Semántica N°4 que está constituido por cinco códigos: Falta de políticas en inclusión, Falta de conocimientos inclusivos, Necesidad de herramientas inclusivas, Formación continua, y Efectividad de la formación. Dentro de los cuales, el que ocupa la categoría central es Formación continua.

Uno de los elementos destacados es la falta de políticas de inclusión. Este código representa una contradicción en relación con la formación continua, ya que la ausencia de políticas específicas orientadas a la inclusión educativa, limita la efectividad de los

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

programas de formación en esta área debido a que aún falta la formalización de políticas públicas para la educación superior. La falta de conocimientos inclusivos aparece como un obstáculo en la red, contraponiéndose a los objetivos de la formación continua. Aunque los docentes participen en programas de capacitación, su efectividad se reduce cuando no poseen conocimientos previos sólidos en temas de inclusión. La ausencia de esta base de conocimientos limita el impacto potencial de la formación continua, subrayando la necesidad de preparar a los docentes con fundamentos inclusivos antes de entrar en las aulas.

Otro aspecto importante es la Necesidad de herramientas inclusivas, que también se muestra como un factor de contradicción en la red semántica. Este código refleja la carencia de recursos y herramientas prácticas que los docentes necesitan para implementar la inclusión en el aula. Por último, el código Efectividad de la formación aparece directamente asociado a la formación continua y funciona como un indicador de su éxito. La efectividad de la formación depende de cómo se aborden los problemas de políticas, conocimientos y herramientas inclusivas en el contexto formativo.

## **Discusión**

Los resultados de esta investigación revelan una compleja interrelación entre la formación continua inclusiva, la implementación de estrategias inclusivas y el uso de tecnologías en la educación los cuales se alinean significativamente con los objetivos de la Agenda 2030 de la ONU, en especial con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 y 10, que abogan por una educación de calidad inclusiva y por reducir las desigualdades. En el contexto de la educación superior chilena, la formación continua en inclusión sensorial para docentes es un paso fundamental hacia la creación de un entorno educativo más accesible y equitativo, tal como sugieren estudios de Jiménez y López (2016) y Ainscow (2003).

La meta 4.5 del ODS 4, que promueve la igualdad de acceso para todas las personas, se ve reflejada en la importancia de capacitar a los docentes para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, incluyendo aquellas relacionadas con la inclusión sensorial. La implementación de una formación continua que contemple la

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

inclusión sensorial responde a las demandas de esta meta, que busca que los sistemas educativos se adapten a los contextos de educación superior y sean capaces de responder a las diversidades de sus estudiantes (Castillo, 2021).

Además, el ODS 10 plantea la necesidad de reducir las desigualdades, con este objetivo se apunta a que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, puedan acceder a oportunidades de aprendizaje en igualdad de condiciones. En este sentido, Brito, Basualto y Reyes (2019) sostienen que para reducir las desigualdades en el acceso y la calidad de la educación es crucial que los docentes reciban una formación especializada en inclusión. Esta formación permite a los docentes desarrollar habilidades y conocimientos que les ayuden a identificar y remover barreras de aprendizaje, especialmente para estudiantes con necesidades de inclusión sensorial, promoviendo así una mayor equidad en el aprendizaje (Schuster et al., 2013). La teoría pedagógica de Freire (2004) también es relevante en este contexto, ya que plantea una educación centrada en el respeto y la dignidad de cada estudiante, aspecto fundamental para el cumplimiento de los ODS. Freire subraya la importancia de una educación que valore las particularidades y fortalezas de cada individuo, un principio que debe permear los programas de formación continua.

La investigación sugiere continuar explorando el impacto a largo plazo de estas iniciativas inclusivas, evaluando su efecto en el logro de los estudiantes y en la transformación de las culturas educativas hacia una mayor efectividad y compromiso con la inclusión.

## **Conclusión**

La investigación explora las percepciones de los docentes de educación superior sobre la formación continua en inclusión sensorial y su impacto en la práctica docente, destacando la importancia de adaptar las metodologías y recursos a las necesidades específicas de los estudiantes. Los resultados indican que, si bien los docentes valoran positivamente la formación recibida, existen desafíos significativos en su implementación efectiva. La falta de especialización inicial en inclusión y la necesidad de actualizar conocimientos a través de programas continuos son factores críticos en la percepción de



PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

la formación continua, lo que pone en relieve la urgencia de abordar la inclusión sensorial de manera más integral desde el inicio de la carrera docente.

La implementación de tecnología accesible y la disponibilidad de herramientas digitales adecuadas, son percibidas como elementos esenciales que fortalecen la educación inclusiva. Estos recursos permiten a los docentes atender de forma más eficaz las diversas necesidades sensoriales de sus estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje más equitativo y participativo. Sin embargo, los hallazgos sugieren que, para lograr un impacto sostenible, es fundamental que las instituciones de educación superior impulsen políticas claras que apoyen a los docentes en la adquisición y uso de estas herramientas, facilitando su acceso y promoviendo una cultura de colaboración interdisciplinaria.

La formación continua en inclusión sensorial se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el ODS 4 sobre educación de calidad y el ODS 10 sobre la reducción de desigualdades. Al adaptar sus prácticas para incluir a estudiantes con necesidades sensoriales, los docentes contribuyen al cumplimiento de estos objetivos, avanzando hacia un sistema educativo que respete la diversidad y promueva la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Los datos recopilados evidencian que, para alcanzar estas metas, es indispensable no solo ofrecer formación continua, sino también asegurar que los contenidos de esta formación respondan a las realidades y retos específicos que enfrentan los docentes en el aula.

Este estudio muestra que lograr una educación inclusiva consistente depende de la combinación de factores como: la formación especializada y constante de los docentes, el respaldo institucional en términos de políticas públicas y recursos accesibles, y la integración de tecnologías. Al unir estos elementos, pueden transformar el entorno educativo hacia un modelo verdaderamente inclusivo, donde todos los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollarse plenamente.

Futuras investigaciones podrían centrarse en evaluar el impacto a largo plazo de estas prácticas en el desempeño y la participación estudiantil, así como en la transformación de la cultura educativa hacia una mayor inclusión y lineamientos claros para profesores que trabajan bajo régimen de horas.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN INCLUSIÓN SENSORIAL

**Referencias**

- Ainscow M. (2003). *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos*. [Ponencia]. The University of Manchester. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel\\_ainscow.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf)
- Azorín Abellán, C. M., (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Opción*, 33(83), 203-229. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31053772007>
- Brito, S., Basualto Porra, L., & Reyes Ochoa, L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2019, 13(2), 157-172. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista Actualidades Investigativas En Educación*. 15(2). 1-33 <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>
- Castillo, P. (2021). *Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio*. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20 (43), 359-375. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Colaizzi, P. (1978). Psychological research as a phenomenologist views it. In: Valle, R. S. & King, M. (1978). *Existential Phenomenological Alternatives for Psychology*. Open University Press: New York.
- Cornejo, J. (2022). Inclusión Educativa en el Contexto de la Formación de Profesores en Chile. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(2), e1582. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2022.1582>
- Cocks, T., Stokes, J. (2012). A Strong Foundation: Inclusive Education at an Australian University College. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 3 (4). 844-851. University of South Australia, Australia [https://www.researchgate.net/publication/307709794\\_A\\_Strong\\_Foundation\\_Inclusive\\_Education\\_at\\_an\\_Australian\\_University\\_College](https://www.researchgate.net/publication/307709794_A_Strong_Foundation_Inclusive_Education_at_an_Australian_University_College)
- Creswell J. (2009). *Research Design, Qualitative. Quantitative, and Mixed Methods*

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

*Approaches*, (Third Edition), Sage Publications, Inc.

[https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_609332/objava\\_105202/fajlovi/Creswell.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf)

Creswell, J. W. (2014). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>

Decreto 490. Establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], septiembre 03, 1990, (Chile)

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=13743ybuscar%3Dds%2B490%2B1990>

Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (1st ed.). Routledge.

Eagleman, D. (2015). *Incognito: The Secret Lives of the Brain*. New York, NY. Pantheon Books, (1-5).

<https://fatimekerimli.files.wordpress.com/2016/09/david-eagleman-incognito.pdf>

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata, S.L. Madrid.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa* Editorial Paz e Terra (1-66).

<https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>

Galdeano, C., & Valiente, A. (2010). *Competencias profesionales. Educación química*, 28-32.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-893X2010000100004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2010000100004)

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing.

[http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser\\_1967.pdf](http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf)

Jiménez, R., & López, E. (2016). *La participación plena de los docentes en la formación continua: Un requisito para la mejora de la calidad educativa*. *Revista de Educación y Pedagogía*, 21(1), 1-22.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7304>

- Kalpokaite, N., y Radivojevic, I. (2019). Demystifying Qualitative Data Analysis for Novice Qualitative Researchers. *The Qualitative Report*, 24(13), 44-57.
- Ley Núm. 19.284. Establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], Enero 05, 1994. (Chile).  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30651>
- Ley Núm. 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], Febrero 10, 2010. (Chile).  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=8869259>
- Ley Núm.20.845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], Abril 25, 2019. (Chile).  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ley Núm. 21.545. Establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], Marzo 10, 2023.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1190123e&q&f=false>
- Lizama, O., Gil, F., & Rahmer, B. (2018). *La Experiencia de la Inclusión en la Educación Superior en Chile*. Editorial Universidad de Santiago de Chile. (90-104).  
[https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/EXPERIENCIA\\_DE\\_LA\\_INCLUSIN\\_LIV-ilovepdf-compressed.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/EXPERIENCIA_DE_LA_INCLUSIN_LIV-ilovepdf-compressed.pdf)
- Magnússon, G., (2019) Inclusive education and school choice lessons from Sweden. *European Journal of Special Needs Education*. 35 (1), 25-39.  
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/08856257.2019.1603601?needAccess=true>
- Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods* (2on Edition). London: Sage.

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

- MINEDUC (2015). *Decreto N°83: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y básica*. Diversificación de la enseñanza. Ministerio de Educación de Chile. División de Educación General. Unidad Educación Especial.  
<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- MINEDUC (2023). *Informe 2023, Matrículas en Educación Superior SIES*. (30)  
<https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/07/Matricula-en-Educacion-Superior-2023-SIES.pdf>
- Murillo, J., Martínez-Garrido, C., & Belavi, G. (2017). Sugerencias para Escribir un Buen Artículo Científico en Educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2017, 15(3), 5-34.  
<https://doi.org/10.15366/reice2017.15.3.001>
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.  
<https://www.redalyc.org/pdf/741/74124948006.pdf>
- Rosales, J. (2015). Percepción y Experiencia. *EPISTEME NS*, 35(2), 21-36.  
[https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-43242015000200002#:~:text=La%20percepci%C3%B3n%20es%2C%20en%20p%20rincipio,con%20sus%20modificaciones%20no%20esenciales](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242015000200002#:~:text=La%20percepci%C3%B3n%20es%2C%20en%20p%20rincipio,con%20sus%20modificaciones%20no%20esenciales)
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., Maiza, M. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. La Investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología* 4 (2), 109-139.  
<https://exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXT0%207.pdf>
- Sotomayor, S., Mancilla D., Torres, P. (2023) Bases para un Liderazgo Inclusivo en la Educación Superior Chilena: Una Revisión Narrativa de Aspectos Jurídicos, Conceptuales y Pragmáticos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17 (2). [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-)

PERCEPCIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA EFECTIVIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA EN  
INCLUSIÓN SENSORIAL

[73782023000200119&lng=en&nrm=iso>](#)

Strauss, A. y Corbin, J. (2002), *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, diciembre de 2002.

[https://books.google.cl/books?id=0JPGDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?id=0JPGDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca: UNESCO.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa)

UNESCO (2015). Declaración de Incheon y Marco de acción para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. (5-11)

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

Yin, R. K. (2009). *Investigación sobre estudio de casos Diseño Y Métodos*. Segunda edición SAGE Publications.

<http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

Zapata Chiroque, J. E. (2023). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1930–1945.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.640>