



# LA CULTURA Y LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS, UNA MIRADA DESDE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

**GABRIELA CRODA BORGES**

UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA

[gabriela.croda@upaep.mx](mailto:gabriela.croda@upaep.mx)

## Resumen

La investigación aborda una problemática relativa a la educación inclusiva, desde donde destaca el derecho de toda persona a recibir una educación equitativa, de alta calidad, que respete y atienda la diversidad de personas y contextos, es decir, a las diferentes maneras de aprender en función de habilidades, intereses, oportunidades de aprendizajes y contextos socioculturales.

El enfoque metodológico de la investigación fue mixto y el tipo de estudio correlacional. El objetivo fue analizar las características de la cultura y las prácticas educativas desde el enfoque de la educación inclusiva, desde la perspectiva de los estudiantes. El interés por analizar la atención a la diversidad responde al compromiso y responsabilidad social de la Universidad frente a la inclusión.

La muestra se conformó por 47 estudiantes de licenciatura. La información se obtuvo mediante la participación de los estudiantes en grupos de discusión en torno a 18 preguntas incluidas en la guía de discusión sobre las dimensiones: culturas, políticas y prácticas inclusivas. Los datos cuantitativos se recopilaron mediante un cuestionario de 69 indicadores de las dimensiones cultura y prácticas inclusivas. La confiabilidad de la escala fue de .957 calculada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Los resultados muestran una percepción medianamente favorable de los estudiantes respecto a la cultura y prácticas inclusivas en los procesos educativos universitarios. Para profundizar en los resultados del estudio se plantea abordar el análisis de concepciones, visiones y expectativas sobre otras dimensiones de análisis como la social e institucional.

**Palabras clave:** Educación inclusiva, diversidad, cultura escolar, práctica educativa.





## INTRODUCCIÓN

La investigación abordó de las características de la educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes de una institución de educación superior. El objetivo del estudio fue analizar los rasgos de los procesos educativos en las dimensiones de cultura, políticas y prácticas inclusivas a partir de la visión de los estudiantes universitarios.

La educación inclusiva constituye un proceso que atiende la diversidad con calidad y equidad y representa un reto fundamental para avanzar en la agenda de la educación para todos y en el logro de las metas 2021 (OEI, 2010) que conciben a la educación como bien común. Sin inclusión, es posible que ciertos grupos de estudiantes sean excluidos, por lo que la inclusión debe ser un principio orientador de políticas y programas educativos, a fin de que la educación sea para todos.

Actualmente las organizaciones sociales y particularmente las instituciones educativas, tienen ante sí el reto de incidir en la inclusión social y educativa. En este marco se sitúa la problemática de la investigación: ¿Cuáles son las características de la cultura y prácticas educativas desde el enfoque de la educación inclusiva a partir de la perspectiva de estudiantes universitarios?

De acuerdo a Blanco (2008), en la educación inclusiva es fundamental la diversificación, que implica personalizar las experiencias comunes de aprendizaje. La perspectiva de la diversidad tiene como finalidad lograr el mayor grado posible de participación de todos los estudiantes, considerando las necesidades de cada uno.

La atención a la diversidad como eje de la educación inclusiva implica tres dimensiones propuestas por el índice para la inclusión: culturas, políticas y prácticas (Booth, Ainscow, y Kingston, 2006; Booth, y Ainscow, 2004 y Booth y Ainscow, 2002). En la investigación realizada se abordaron las dimensiones de culturas y prácticas inclusivas.

Actualmente, las políticas educativas plantean la educación inclusiva como aspiración para el desarrollo educativo y social a niveles nacional e internacional. Dichas políticas han cobrado fuerza y se han hecho visibles gracias a los diversos acuerdos, convenciones y leyes que han dignificado la diversidad y que directa o indirectamente coadyuvan al cambio paradigmático en la educación<sup>1</sup>. A este respecto se vive un momento de transición del paradigma





de integración al paradigma de la inclusión, lo cual se sustenta en el derecho de toda persona de acceder a una educación con calidad y con equidad.

En los planteamientos propuestos por la UNESCO (2008), la educación inclusiva se reconoce como un proceso orientado a brindar una respuesta educativa y social con calidad y equidad, que atienda a la diversidad de los estudiantes y cuyo propósito esencial es incrementar su participación y reducir la exclusión en y desde la educación, problemática que ha aquejado al sistema educativo. En línea con lo anterior, diversos estudios se han realizado para dar cuenta de la diversidad y de la situación de exclusión de grupos vulnerables lo cual ha permitido una mirada más amplia traducida en educación inclusiva. (Luengo, 2005; Silver, 2005; Cruz y Hernández, 2006).

Al hacer alusión a la educación inclusiva, se pretende favorecer la presencia, participación y logros de todos los estudiantes, con énfasis especial en la atención a aquellos que por distintos motivos, están en situación de exclusión o marginación. Aquí es la atención al otro, a la diferencia, a la diversidad lo relevante en lo educativo desde la referencia a lo inclusivo. (Angelino, 2009; Stern, 2005; De la Vega, 2010; Padilla, 2012; Flores, 2012); Echeita 2008).

Por tanto, la educación inclusiva tiene como base la consideración de la educación como propósito ético y político (Toro 2010). Desde una perspectiva ética, de acuerdo a Demeuse (citado por López, 2004) se reconocen cuatro principios de equidad en el ámbito educativo a partir de las siguientes igualdades fundamentales: igualdad en el acceso, igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje, igualdad en los logros o resultados, e igualdad en la realización social de estos logros.

Para las instituciones educativas, asumir la educación inclusiva constituye un proceso gradual cuya aspiración es promover el respeto y atención a la diversidad de los estudiantes en términos de sus características, estilos y ritmos de aprendizaje, así como por su origen social y cultural, esto desde una firme idea de respeto a sus derechos humanos. (Arnaiz 2012; Juárez, Comboni y Garnique, 2010; Aguerrondo, 2008; Booth y Ainscow, 2004; Ferreira, 2008; Arnau, 2003; Verdugo 2009; Edler 2009).

Retomando a Blanco (2008), un elemento esencial en la educación inclusiva es la diversificación, que se concreta en personalizar las experiencias comunes de aprendizaje. La





atención a la diversidad, se contrapone a la lógica de la homogeneidad y permite el desarrollo de diseños educativos cuya finalidad es lograr el mayor grado de participación de todos los estudiantes, considerando las necesidades de cada uno.

La atención a la diversidad, implica tres dimensiones propuestas por el índice para la inclusión: culturas, políticas y prácticas (Booth, Ainscow, y Kingston, 2006; Booth, y Ainscow, 2004 y Booth y Ainscow, 2002).

## **CONTENIDO**

Con relación al método seguido, la investigación se realizó desde el enfoque mixto.

Se trata de un estudio empírico cuyo objetivo fue analizar las características de la educación inclusiva que se manifiestan en el proceso de formación universitaria de los estudiantes que participan en un programa educativo de responsabilidad social.

El contexto fue una Institución de educación superior particular de identidad Católica.

La población fueron estudiantes seis programas académicos de nivel Licenciatura que cursan el ciclo intermedio. La muestra fue de 47 estudiantes.

La recopilación de datos cuantitativos se realizó mediante encuesta con un cuestionario tipo escala Likert de 69 ítems. La confiabilidad obtenida fue de 0.957. El instrumento incluyó la adecuación de los indicadores propuestos en el índice de inclusión en las dimensiones de cultura y prácticas inclusivas.

La recopilación de los datos cualitativos fue con base en una guía de discusión de 18 preguntas eje aplicada mediante la técnica de grupo de discusión.

En la dimensión cultura inclusiva el 14.8% señaló que resulta poco favorable, el 71.6% la considera favorable y el 13.6% muy favorable. En su mayoría, los estudiantes reconocen una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno es valorado.

En la dimensión prácticas inclusivas 20.6% de los participantes las consideró poco favorables, 61.8% las valoró como favorables y 17.6% como muy favorable. La mayoría de los estudiantes valoran muy favorables las actividades en el aula y las actividades extraescolares, aunque, existe





también un porcentaje importante que las consideró no favorable, lo que representa un área de mejora de las prácticas docentes.

Los resultados globales muestran que 19.1% valoró las características de la educación inclusiva como poco favorables, 63.2% favorable y 17.6% las señaló como muy favorable. Lo anterior indica que aunque hay una percepción favorable de los estudiantes, sin embargo es conveniente dar seguimiento a los procesos con fines de proponer estrategias para la inclusión en las prácticas educativas.

A partir de la información obtenida de los grupos de discusión se presenta el análisis e interpretación de los resultados sobre la base de las categorías emergentes.

Respecto a culturas inclusivas se identificaron tres categorías emergentes: expectativas académicas, interés por la labor docente y compromiso social de la universidad. A continuación se analizan las ideas relevantes en las categorías emergentes.

Se detectó que los alumnos reconocen que las expectativas académicas que se tienen de ellos inciden de manera significativa en su desempeño, compromiso y responsabilidad durante los estudios universitarios. Destacan que las altas expectativas favorecen mayor compromiso de su parte y mejores resultados académicos.

Consideran que el respeto en las relaciones entre profesores y estudiantes es parte fundamental del ambiente propicio para aprender y que denota el interés por la labor docente. También observan necesario una mayor atención a la diversidad por parte del profesorado asociado a la vocación pedagógica y reconocen necesario fortalecer su formación a este respecto. Se distinguen mayor sensibilidad, apoyo y acompañamiento en los casos de estudiantes que cursan programas académicos adscritos los departamentos de ciencias sociales y artes y humanidades.

Sobre el compromiso social de la universidad, reconocen el esfuerzo institucional, a partir de la existencia y desarrollo del programa de responsabilidad social en el que ellos participan y el ambiente acogedor que en particular desde el mismo programa se genera. En esta misma categoría los estudiantes señalan que deben redoblar esfuerzos en la universidad para atender la diversidad, más allá del programa, dichos esfuerzos debe extenderse a todas las áreas de la universidad.





Respecto a las categorías emergentes en la dimensión sobre políticas inclusivas y que inciden en las prácticas se reconocen las siguientes: Flexibilidad, multiculturalidad, evaluación docente y necesidades de apoyo en los estudiantes.

Los estudiantes identifican la flexibilidad de la universidad en cuanto a las acciones que particularmente se realizan desde el programa de responsabilidad social para realizar adecuaciones a partir de las necesidades de los estudiantes, sin embargo, manifiestan que no son convenientes las actividades especiales o diferenciadoras para el grupo de estudiantes que participa en este programa, ya que en ocasiones se interpretan como discriminatorias.

Respecto a la multiculturalidad, señalan que la universidad debe continuar trabajando en la creación de ambientes acogedores donde los alumnos desarrollen un sentido de pertenencia a las clases y los grupos y con ello se favorezca la sana convivencia con sus compañeros con base en el respeto a los diversidad.

Con respecto a los docentes, reconocen que es necesario se recomienda que se brinde información básica sobre el programa educativo de responsabilidad social, con el afán de que los profesores conozcan las finalidades del programa y reconozcan la diversidad de los estudiantes y con base en sus características orienten su quehacer docente y realicen innovaciones en estrategias de enseñanza y aprendizaje, y en los mecanismos y estrategias de evaluación.

En cuanto a la evaluación del desempeño docente, señalan que es necesario mejorar el sistema, ya que consideran que el instrumento contiene indicadores muy genéricos y no contempla aspectos particulares asociados a la atención a la diversidad por parte del profesorado.

Con respecto a las necesidades de apoyo de los estudiantes, señalan que es necesario mejorar la valoración diagnóstica para un reconocimiento más preciso de las necesidades particulares de los estudiantes. Reconocen la necesidad de mayor escucha por parte de la universidad a fin de que sus voces sean referentes de las acciones orientadas a cumplir los objetivos institucionales.

## **CONCLUSIONES**

Con relación al objetivo de analizar las características de educación inclusiva en el programa educativo de responsabilidad social desde la perspectiva de los estudiantes universitarios, se





establecen las siguientes conclusiones con base en el análisis cualitativo en las dimensiones de culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Respecto a las características señaladas por los estudiantes se reconoce que la mayoría de los estudiantes coinciden en que la universidad debe continuar acciones para crear ambientes más cálidos y acogedores, donde se favorezca el sentido de pertenencia a las clases y grupos, a través de estrategias pedagógicas y actividades de diversa índole. También destacan la necesidad de considerar las opiniones de los alumnos y docentes en torno a las condiciones y valores necesarios para generar ambientes más acogedores, de sana convivencia y estratégicos.

Asimismo, se deben fortalecer las acciones institucionales para el reconocimiento y atención a la diversidad de los estudiantes, más allá de la que el propio programa educativo de responsabilidad social ofrece, orientando los esfuerzos a lograr una universidad más flexible, acogedora y con una visión multicultural.

A partir de lo anterior se recomienda fortalecer la formación del profesorado para la atención a la diversidad, así como, en particular para orquestar el aprendizaje y superar las barreras del aprendizaje y la participación, considerando los necesarios recursos económicos, materiales y humanos para que a través de estos se brinde una educación para todos de calidad y con equidad.

Se sugiere promover estrategias que promuevan mayor participación de los profesores en el rol de facilitador, cuyo esfuerzo y dedicación, se refleje en los resultados académicos de los alumnos.

Finalmente, es posible afirmar que desde la perspectiva de los propios estudiantes adscritos al programa educativo de responsabilidad social, la universidad se encuentra trabajando por generar un ambiente institucional propicio para el desarrollo y formación de sus estudiantes, sienten que la institución está interesada por conocer lo que ellos piensan, sienten y necesitan, pero debe dar mayor reconocimiento a sus voces y actuar en consecuencia. Se reconoce que universidad busca y desarrolla estrategias para no solo reconocer, sino atender la diversidad de los estudiantes y con ello consolidarse como una institución educativa comprometida y responsable socialmente.





<sup>1</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); El Pacto internacional de los derechos económicos, sociales, culturales y el Pacto internacional de los derechos civiles y políticos, ambos celebrados en 1976, la Declaración de los derechos de las personas con retardo mental (1971); la Declaración de los derechos de los impedidos (1975); la Declaración sobre las personas sordo- ciegas (1979); Las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. (1993); La Convención de los derechos del niño (1991); Convenio 159 de 1983 “Sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas (OIT); la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999); la Declaración de Cartagena (1992) “Sobre políticas integrales para las personas con discapacidad en el Área Iberoamericana”. Declaración de Panamá (2000). “la discapacidad un asunto de Derechos Humanos: El derecho a la equiparación de oportunidades y el respeto a la diversidad”; la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades básicas de Aprendizaje” (1990); la declaración de Salamanca (1994); las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad (ONU, 1993); la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad (OEA, 1999) y el convenio Internacional del trabajo sobre Readaptación Profesional y el Empleo de Personas Inválidas (1983). Leyes como la Ley general para personas con discapacidad (2007); la Ley General de Inclusión de Personas con Discapacidad (2011).





## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

- Aguerrondo, I (2008), Revisar el modelo un desafío para evitar la exclusión en Perspectivas Dossier, Educación Inclusiva, UNESCO, 2008.
- Angelino, M. (2009). Ideología e ideología de la normalidad. En Rosato, A. Y Alfonsina, Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit. M. pp. 133-154). Buenos Aires- México. Noveduc.
- Arnaiz, P. (2012). Cómo avanzar para que la educación inclusiva llegue a todos. En Jacobo, Z., Vargas, S. Y Meléndez, L. (Compiladoras) Sujeto, Educación Especial e Integración. (pp. 1-20). México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arnau, M. (2003) "Una construcción social de la discapacidad. Un Movimiento de vida independiente". ( En línea). Publicación electrónica de la Universitat Jaume I de Castelló. Disponible en [www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/hum/42.pdf](http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/hum/42.pdf) (Consultado 10 de abril de 2012
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. En La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Informe final. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias Ginebra 25 a 28 de noviembre de 2008.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). Index para la inclusión: desarrollo del juego, aprendizaje y la participación en Educación Infantil. Reino Unido: CSIE.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2004). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Versión original en inglés
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Croda, G. y Rangel, C. (Septiembre, 2012). Relación entre concepciones sobre la educación inclusiva y prácticas educativas de los docentes de Escuelas regulares. En Memorias de IX Jornadas de Educación y valores para el mundo global: La humanidad como noción ética. Red Nacional de Investigadores En Educación y Valores (REDUVAL). Guadalajara, México.
- Cruz, I. Y Hernández, J. (2006) Exclusión social y discapacidad. Centro Editorial Universidad del Rosario. Colombia
- De la Vega, E. (2010). Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la Educación Especial. Noveduc. Buenos Aires Argentina





- Echeita, G. Y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Año/Volumen 6. Número 002, Madrid España
- Edler, R. (2009). La clasificación de la funcionalidad y su influencia en el imaginario social sobre las discapacidades. En Brogna, P. (Compilador) Visiones y revisiones de la discapacidad. (pp. 137-155). México. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreira, M. (2008). La construcción social de la discapacidad: habitus, estereotipos y exclusión social. *Nómadas. Revista Critica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 17, 2008-1.
- Flores, A. (2012). "Diagnósticos vs ética del sujeto en la discapacidad". En Jacobo, Z., Vargas, S. Y Meléndez, L. (Compiladoras). *Sujeto, Educación Especial e Integración*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Pp. 21-46
- Jabobo, Z. ¿De qué ética hablamos de la de inclusión o de la diferencia? En Jacobo, Z., Vargas, S. Y Meléndez, L. (Compiladoras) *Sujeto, Educación Especial e Integración*. (pp. 47-66). México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Juárez, J., Comboni, S. y Garnique, F. (2010) De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 26, 41-83.
- López, N. (2004): *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Luengo, J. (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona-México. Ediciones Pomares.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2010). *2021 Metas educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Padilla, A. (2012) (Coordinador) *Arquetipos, memorias y narrativas en el espejo. Infancia anormal y educación Especial en los siglos XIX y XX*. México. Juan Pablos Editor. Universidad Autónoma de Morelos.
- Stern, F. (2005). *El estigma y la discriminación. Ciudadanos estigmatizados, sociedades lujuriosas*. Noveduc. Buenos Aires Argentina
- Toro, B. (2010). Valores sociales e inclusión educativa. Cuatro tesis para una discusión. En Marchesi, Álvaro; Poggi, Margarita (coords.) *Presente y futuro de la educación iberoamericana* Pensamiento Iberoamericano, 2010 no. 7 p. 151-161.





---

Verdugo, M.(2009) Prologo. En Brogna, P. (Compilador) Visiones y revisiones de la discapacidad.(pp. 11-14). México. Fondo de Cultura Económica.

---

