



FORMACIÓN DE TUTORES INCLUSIVOS, UNA ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

Karen Lizette Cíntora Oseguera

Fabiola González Betanzos

María de Lourdes Vargas Garduño

Área temática: I3. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: I302 – Educación y estrategias de inclusión a grupos sociales minoritarios y vulnerables.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.

Resumen:

La presente ponencia muestra el proceso formativo que vivieron los tutores participantes del taller “Introducción a la Educación Inclusiva” impartido en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), con el cual se logró en ellos, un cambio conceptual sobre los distintos momentos que dieron origen a la educación inclusiva; lo que permitió la identificación de las principales barreras a las que se tienen que enfrentar los estudiantes con discapacidad en la UMSNH; finalizando con los retos que tiene que asumir la universidad a fin de garantizar su ingreso, permanencia y egreso satisfactorio.

Palabras clave: Tutoría, discapacidad, educación inclusiva, educación superior.

Introducción

En México, el derecho a la educación de las personas con discapacidad se ha centrado en los niveles educativos básicos y solo recientemente se ha extendido a los niveles medio superior y superior (Méndez, 2015, p. 4). Sin embargo, en los últimos años se han dado cambios respecto a la cultura y atención a la discapacidad, debido a las transformaciones en las políticas educativas internacionales y nacionales. En consecuencia, se ha dado un incremento en el número de estudiantes con discapacidad que aspiran a cursar estudios universitarios (Méndez, 2015).

A la par, se está generando una transición importante “hacer de la universidad un espacio para la igualdad, donde se tenga en cuenta la individualidad no discriminatoria y donde se valore positivamente la idea de la diversidad humana” (Álvarez, 2012, p. 4). De ahí que, en la actualidad, las Instituciones de Educación Superior (IES) deban cumplir con una serie de estándares de calidad en el que se considere a la atención a los estudiantes con discapacidad como uno de los elementos que promueva la equidad y ayude a potenciar a todas las personas para alcanzar un desarrollo humano sostenible.

Dentro de este escenario, el sistema universitario trata de atender esta demanda a través de la educación inclusiva que la UNESCO (2005) refiere como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a partir de una mayor participación en los aprendizajes, las actividades culturales y comunitarias, así como la reducción de la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Sin embargo, para lograr una educación inclusiva, no basta sólo con permitir el acceso de los estudiantes con discapacidad a la universidad, como lo mencionan Castellana y Salas (2005), sino que se requiere de adaptaciones y atenciones personalizadas por parte de la comunidad universitaria. De lo descrito hasta el momento deriva la especial importancia que adquiere la tutoría en el contexto universitario. Diversas investigaciones ponen de manifiesto que el asesoramiento y acompañamiento por parte de un tutor durante el trayecto universitario favorece la permanencia del estudiante con discapacidad (Gairín & Muñoz, 2013; García, Maya, Pernas, Bert & Juárez, 2016; Hanne & Mainardi, 2013; Lorenzo-Lledó, Lledó, Lorenzo Lledó & Arráez, 2017; Soto, Jiménez & Ramos, 2016).

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) es la Institución de Educación Superior (IES) más antigua de México y la primera universidad autónoma de América aludiendo a su fundación por Vasco de Quiroga en 1540, como Colegio de San Nicolás Obispo. No obstante, aunque se ha caracterizado por su filosofía humanista y un gran sentido de responsabilidad social y que en su actual Plan de Desarrollo Institucional (2010-2020) asume la encomienda de constituirse en una institución que permita la educación incluyente, garantice la equidad y favorezca la formación integral, al hacer de la educación superior un bien público (UMSNH, 2010), aún hace falta trabajar en la implementación de acciones encaminadas a favorecer la educación inclusiva de estudiantes que se encuentran en desventaja con respecto de la mayoría, especialmente, hacia quienes presentan alguna discapacidad.

Con la intención de ir abriendo camino en este proceso de constituirse en universidad inclusiva, la Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, propuso la formación de tutores inclusivos mediante el diseño e implementación del taller “Introducción a la Educación Inclusiva” donde se abordaran conceptos clave para entender su génesis y a partir del cual se pudieran identificar las principales barreras que tienen que enfrentar los estudiantes con discapacidad en la UMSNH; entendiendo por barreras todos aquellos factores en el entorno de una persona que, cuando están presentes o ausentes, limitan el funcionamiento y generan discapacidad (OMS, 2001). Y tras identificar las barreras, desvelar los retos que tiene que asumir la UMSNH para lograr una verdadera educación inclusiva que garantice el ingreso, permanencia y egreso satisfactorio del estudiantado con discapacidad. En esta ponencia se enfatiza el proceso formativo que vivieron los participantes, y cómo fue cambiando su percepción acerca de los ejes conceptuales asociados con la educación inclusiva.

Desarrollo

El taller “Introducción a la Educación Inclusiva”, dirigido a tutores de la UMSNH, se empezó a planificar desde el mes de agosto de 2018 y se diseñó para cubrir un total de 40 horas (20 horas teóricas y 20 horas prácticas), distribuidas en 5 sesiones de 4 horas. Se impartió en dos emisiones: la primera convocatoria se lanzó en el mes de septiembre y se impartió en octubre, con un total de 35 tutores inscritos; la segunda convocatoria se dio a conocer a inicios de noviembre y se llevó a cabo durante ese mismo mes, con un grupo de 24 tutores. De esta forma, se contó con 59 tutores participantes.

Al concebirse como un taller introductorio al tema, uno de los objetivos principales fue que los tutores analizarán la génesis de la educación inclusiva mediante un recorrido histórico, a fin de adquirir un marco referencial que les permitiera, diferenciar elementos conceptuales clave como exclusión, segregación, integración e inclusión; los cuales son los distintos tipos de respuesta que la escuela ha dado a la diversidad (Parrilla, 2002), y que a partir de estos conceptos clave los tutores identificaran las principales barreras que dificultan la inclusión del estudiantado con discapacidad en la UMSNH.

Al iniciar el taller se les aplicó una evaluación diagnóstica, un cuestionario de preguntas abiertas del tipo “cuando escucho la palabra ____ pienso en ____”, en relación con sus saberes previos sobre los conceptos clave. De igual manera, al finalizar el taller se replicó el ejercicio para conocer cómo se habían modificado sus conceptos. Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el software estadístico R Project versión 3.4.3 con el cual se realizó un conteo de frecuencia, el cual se depuró para descartar las palabras denominadas vacías o sin contenido. Dichas frecuencias se representan mediante nubes de palabras en las cuales se muestra con letras de mayor tamaño las palabras más frecuentes utilizadas por los tutores para describir el concepto. En los resultados se presentan cada uno de los conceptos clave, enfatizando la diferencia entre los saberes previos y los que se construyen a partir del taller; así como las principales barreras identificadas por los tutores que dificultan la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Análisis de los conceptos clave

Exclusión

El camino hacia la educación inclusiva, se inicia con un primer momento educativo en el cual se puede hablar de exclusión, como la negación del derecho a la educación a todos aquellos grupos que no pertenecieran a la población específica a la que se dirigía la escuela en sus inicios: una población urbana, burguesa y con intereses en los ámbitos eclesiástico, burocrático o militar (Fernández como se cita en Parrilla, 2006).



Figura 1. Nube de palabras del Concepto “exclusión” en evaluación diagnóstica



Figura 2. Nube de palabras del concepto “exclusión” en evaluación final

En la figura 1, se muestra la nube de palabras que se formó en relación al concepto de exclusión al momento de la evaluación inicial, quedando conformada de esa manera debido a que gran parte de las respuestas fueron del tipo “dejar fuera”, “quedar fuera de algo” o “algo o alguien se quedó fuera”. Al finalizar el taller (figura 2), se observa la incorporación de la noción de derecho y como las palabras “personas” y “grupo” adquieren mayor importancia; encontrando que algunos tutores al final del taller conceptualizaron la exclusión como: “dejar fuera de toda consideración a personas o grupos de personas”, “negar derechos” o “sin derecho a la educación por edad, género, origen, clase social u otro”.

Segregación

En un segundo momento, dentro de este recorrido histórico hacia la educación inclusiva, se produce el reconocimiento al derecho, pero enfatizando la importancia de una educación diferenciada para todos aquellos grupos que por motivos sociales, étnicos, de género o discapacidad se habían quedado excluidos; es decir, se atiende al derecho a la educación, pero en condiciones segregadoras.



Figura 3. Nube de palabras del concepto “segregación” en la evaluación diagnóstica.



Figura 4. Nube de palabras del concepto “segregación” en la evaluación final.

Inicialmente, podemos observar cómo los tutores, en su mayoría, relacionaron el concepto de “segregación” con la palabra “apartar” (figura 3) y al finalizar el taller (figura 4), dicha palabra es sustituida por la de “separar” y, una vez más, la palabra “personas” cobra relevancia en contraposición a “alguien”. Además, vemos como se adicionan las palabras “escuelas” y “discapacidad”. Estas últimas palabras se asocian a la educación especial o escuelas especiales destinadas específicamente a personas con discapacidad.

Integración

La integración representa el tercer momento y supone el traspaso de estudiantes de las escuelas especiales a las escuelas regulares. Sin embargo, ha sido fuertemente criticado, puesto que no implica cambios o transformaciones profundas en las metodologías didácticas de los docentes ni en las instituciones educativas (Booth & Ainscow, 1998; Leiva, 2013); debido a que se han realizado bajo la perspectiva de que este nuevo estudiantado “se asimile o acomode” a los patrones culturales de “la normalidad” imperante y con ello, bajo la consideración, algo así como “¡que entren, pero sin hacer ruido!” ni cuestionar, por lo tanto, el estatus quo educativo existente” (Echeita, Parrilla & Carbonell como se cita en Echeita, 2013, p. 103).



Figura 3. Nube de palabras del concepto “segregación” en la evaluación diagnóstica.



Figura 4. Nube de palabras del concepto “segregación” en la evaluación final.

En general, los tutores relacionaron el concepto de integración con las palabras “incluir” y “grupo” en la evaluación diagnóstica (figura 5). Posteriormente, en la figura 6, se conceptualiza la integración con la palabra “formar”, “formar parte de algo”, “formar parte de pero sin ser incluyente”. Y, se adiciona la palabra “cambios”, “unir al otro pero sin cambios significativos”, “que se acepta pero no se hacen cambios” y la palabra “diferencia”, “permite que las personas a pesar de cualquier diferencia pueda estar en o formar algo”, considerar que todos los seres humanos tenemos derechos aunque sin tomar en cuenta la diferencia o diversidad”.

Inclusión

La inclusión va más allá de la integración, ya que implica el reconocimiento al derecho de todos y todas a una educación de calidad y “no solo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad” (García, Massani & Bermúdez, 2016, p.119), a la cual pretende dar respuesta modificando el contexto educativo, lo que implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas, minimizando las barreras para que todos participen sin importar sus condición étnica, social, política, económica, cultural, lingüística, física, religiosa, geográfica, entre otras. “Desde esta lógica, una escuela inclusiva ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y los apoyos necesarios, de orden curricular, personal y material, entre otros, para su progreso académico y personal” (Aquino, García & Izquierdo, 2012, p.8). La inclusión se da también en un sentido más amplio que el ámbito educativo abarcando otros sectores como el de la salud, el laboral, el de participación social, etc. (Aquino, García & Izquierdo, 2012, p.8)



Figura 7. Nube de palabras del concepto “inclusión” en la evaluación diagnóstica.



Figura 8. Nube de palabras del concepto “inclusión” en la evaluación final.

Es interesante notar como durante la evaluación diagnóstica los tutores utilizan las palabras “incluir” e “incluye” de manera redundante para referirse al concepto de inclusión (figura 7). Y, sobresale la palabra “parte” como la que mencionan con mayor frecuencia; en contraposición, en la evaluación final, aparecen las palabras “todos”, “todos participamos”, “igualdad para todos y con todos”, “todos los derechos y obligaciones para todos sin distinción de raza, religión, lengua y origen social”, “es un derecho que todos los individuos tiene para ser tratado con respeto en lo educativo, laboral, médico, etc.” (figura 8).

Vale la pena resaltar que el análisis conceptual que hacen los tutores se semeja a lo que ocurre históricamente, es decir, los cambios en las prácticas educativas “no son periodos que se han ido sucediendo uno tras concluir otro, en el sentido de que ya nos encontramos en el momento de la educación inclusiva y, por lo tanto, no queda nada de las etapas anteriores” (Rosano, 2007, p.10). De hecho, “los discursos a favor de la inclusión han evolucionado a una velocidad mayor que las prácticas educativas” (Arnáiz y Guirao como se cita en González-Gil, Martín-Pastor & Poy, 2019, p.245). De ahí que, exista una dificultad para separar los conceptos de integración e inclusión, pues tanto se utiliza la palabra “incluir” para definir la integración como “integrar” para definir “inclusión”, en este sentido, se puede decir que los tutores de la UMSNH están en un proceso de transición en el que no quedan bien delimitados los alcances entre uno y otro proceso.

Barreras que dificultan la inclusión en la UMSNH

Una vez socializados en el taller estos conceptos claves que nos llevan hacia la educación inclusiva se hace un análisis de las barreras a las que se enfrentan el estudiantado con discapacidad en la UMSNH, las cuales fueron analizadas y categorizadas, identificándose siete tipos de barreras.

Barreras arquitectónicas.

Las barreras arquitectónicas resultaron ser las más fácilmente identificables por los tutores, tanto en los edificios ubicados en el centro histórico de Morelia, como los de Ciudad Universitaria (CU) y los correspondientes al área de la salud, que se encuentran fuera de CU; siendo escasos los espacios universitarios que cuentan con las condiciones de accesibilidad y diseño universal.

Barreras en los procesos de selección.

Los tutores identificaron que durante las pruebas de selectividad, no se realizan ajustes razonables a partir de las características y necesidades específicas de los estudiantes, razón por la cual consideraron que existen barreras en los procesos de selección en la UMSNH.

Barreras para la comunicación.

La comunicación es un acto esencial en la construcción de aprendizajes (Deliyore-Vega, 2018) y, en este sentido, los tutores consideran que cuando los estudiantes con discapacidad no cuentan con los apoyos específicos (intérpretes de lengua de señas) o con recursos educativos adaptados (libros en Braille, audio-libros, etc.) dentro de las instituciones educativas, no se generan condiciones de equidad y se convierte en una barrera más que limita su participación y plena inclusión.

Barreras metodológicas y didácticas.

Los tutores también consideran que el no contar con herramientas metodológicas adaptadas para la población estudiantil con discapacidad, así como, con estrategias que les permitan diversificar las actividades de aprendizaje constituye una barrera, dado que la educación inclusiva requiere de un docente capacitado y flexible.

Barreras para la detección.

Los tutores mencionan que la UMSNH carece de un diagnóstico que permita la detección oportuna de estudiantes con discapacidad, lo que ocasiona que dichos estudiantes se encuentren inmersos en procesos de invisibilidad, de exclusión y de no reconocimiento.

Barreras actitudinales.

López Melero (2012) señala que “Vivimos en una sociedad competitiva e insolidaria dominada por una cultura donde las diferencias humanas son consideradas como defecto y no como valor” (p.136), en concordancia con lo anterior, los tutores mencionan que los estudiantes con discapacidad son segregados, discriminados e inclusive violentados física y emocionalmente en la UMSNH.

Barreras en la tutoría.

El acompañamiento y asesoramiento por parte de un tutor durante el trayecto universitario favorece la permanencia del estudiante en situación de discapacidad. Sin embargo, en el proceso se pueden encontrar barreras como las expuestas por los tutores, según los cuales el programa de tutorías es advertido como una pérdida de tiempo, además de que no existe un interés real en el acompañamiento de los alumnos. Al respecto, López Melero (2012) dice que lo más humano del ser humano es desvivirse por otro ser humano y en este desvivir surge el valor ético de la educación, no puede existir educación sin compromiso ético. Y continúa diciendo, educar es un acto amoroso, porque supone respetar a cada cual en su diferencia, por eso, el amor es uno de los fundamentos de la educación inclusiva. Y todo este proceso, nos humaniza. De ahí que el perfil del tutor debe construirse sobre estos cimientos del amor, el respeto y el compromiso ético.

Conclusión

El taller como una estrategia didáctica permite poner en juego saberes previos, socializar y retroalimentar conceptos e ideas, etc., con la finalidad de ir construyendo de manera colectiva el conocimiento. Lo anterior, permitió que los tutores participantes del taller “Introducción a la Educación Inclusiva” modificarán sus esquemas en relación a los conceptos claves que dan origen a la educación inclusiva

De igual forma, el taller permitió la identificación de las barreras a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad en la UMSNH, las cuales dan pie para establecer los retos que deberá asumir para lograr una verdadera educación inclusiva: a) accesibilidad en todos y cada uno de los edificios y espacios universitarios, entendiendo a la accesibilidad como la posibilidad de acceso a todos los potenciales usuarios sin excluir a aquellos con limitaciones individuales (González y Farnós, 2009), b) adecuación de los procesos de admisión adaptándolos a la diversidad de características del estudiantado y modificando su carácter exclusivamente selectivo para convertirlos en un elemento diagnóstico que permita detectar las áreas de oportunidad en los estudiantes, c) gestionar apoyos específicos humanos, materiales y tecnológicos para dar respuesta a las demandas particulares del estudiantado en situación de discapacidad, d) formar y capacitar a docentes

y tutores en el desarrollo de estrategias diversificadas de enseñanza, así como dotarlos de herramientas metodológicas que les permitan responder a la diversidad en el aula, e) levantar un censo sobre estudiantes con discapacidad en la UMSNH, f) trabajar en la creación de una verdadera cultura inclusiva, donde se valore positivamente a la diversidad y, g) delimitar las funciones del tutor y elaborar un perfil del mismo que responda a las necesidades de la diversidad del estudiantado.

Finalmente, y a modo de conclusión, la UMSNH debe retornar a sus orígenes, el humanismo de Vasco de Quiroga y cumplir, a cabalidad, con aquello que tanto pregona: lograr que la educación superior sea un bien público, no elitista, ofreciendo una educación incluyente que garantice la equidad y promueva la formación integral de los estudiantes (UMSNH, 2010).

Referencias

- Álvarez Pérez, P. R. (Coord). (2017). *Tutoría Universitaria Inclusiva. Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid: Narcea.
- Aquino Zúñiga, S. P., García Martínez, V., & Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior: Un estudio de caso. *Sinéctica*, (39), 01-21. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/81/73>
- Booth, T. y Ainscow, M. (Eds) (1998). *From them to us. An international study of inclusion on education*. Londres: Routledge
- Castellana Rosell, M., & Sala Bars, I. (2005). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad: un reto para la universidad española en el nuevo espacio europeo de la educación superior. *Aloma* 18, 209-227. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/100812>
- Delivore-Vega, M. (2018). Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 271-286 doi:10.15359/ree.22-1.13
- Echeita Sarrionandia, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "voz y quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>
- Gairín Sallán, J. y Muñoz Moreno, J.L. (2013). La acción tutorial en los estudiantes universitarios con discapacidad. *Educación*, 22(43), 71-90.
- García Navarro, X., Massani Enríquez, J. F., & Bermúdez López, I. L. (2016). Análisis de la formulación de proyectos en la provincia de Cienfuegos. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 118-121. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Poy Castro, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 243-263. doi:10.30827/profesorado.v23i1.9153
- González Soto, A-P, & Farnós Miró, J.D. (2009). Usabilidad y accesibilidad para un e-learning inclusivo. *Revista Educación Inclusiva*, 2(1), 49-60.
- Hanne, A., & Mainardi Remis, A. (2013). Reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior. El Dispositivo Tutorial: un espacio en construcción. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 173-192. doi:10.4995/redu.2013.5572
- Leiva Olivencia, J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-27.

Recuperado de <http://hdl.handle.net/11181/4078>

López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26 (2), 131-160.

Lorenzo-Lledó, G., Lledó Carreres, A. Lorenzo-Lledó, A., & Arráez, G. (2017). La acción tutorial como acompañamiento en el alumnado universitario con discapacidad: hacia una educación inclusiva. *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 137-144. doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1036.

Méndez Pineda, J. M. (2015). *Inclusión de alumnos con discapacidad en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí*. San Luis Potosí: RIESLP y BECENE.

OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF*.

Parilla Latas, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327(1), 11-29. Recuperado de <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=008200330014>

Parrilla Latas, Á. (2006). Conceptualizaciones de la diversidad y diversidad de respuestas educativas. En Z. Jacobo., E. Adame y A. Ortiz (Comps.), *Sujeto, educación especial e integración: Investigación, prácticas y propuestas curriculares*. México: UNAM

Rosano, S. (2007). *El camino de la educación inclusiva en Punta Hacienda (Comunidad campesina de la Sierra andina ecuatoriana)* (Tesis de maestría en "La escuela de la diversidad: educación inclusiva, construyendo una escuela sin exclusiones") Universidad Internacional de Andalucía, España. Recuperado de <https://dspace.unia.es/handle/10334/34>

Soto López, F. A., Jiménez Leyva A. A., & Ramos Estrada, D. R. (2016). Tutoría inclusiva. Una oportunidad sin barreras para estudiantes universitarios. Ponencia presentada en 7 Encuentro Nacional de Tutoría. Recuperada de <https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000535.pdf>

UMSNH. (2010). *Plan de desarrollo institucional 2010-2020*, 1-86. Morelia, Michoacán: UMSNH.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Acces to education for All*. Paris: UNESCO.