

PERCEPCIONES DEL ESTUDIANTADO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

STUDENTS' PERCEPTIONS OF THE CENTRAL UNIVERSITY OF ECUADOR REGARDING EDUCATIONAL INCLUSION

Marcelo Remigio Castillo Bustos¹Alba Guadalupe Yépez Moreno²**Recibido:** 2018-09-10 / **Revisado:** 2018-11-12 / **Aceptado:** 2018-12-07 / **Publicado:** 2018-12-31

Forma sugerida de citar: Castillo Bustos, Marcelo Remigio y Yépez Moreno, Alba Guadalupe. (2018). Percepciones del estudiantado de la Universidad Central del Ecuador en torno a la inclusión educativa. *Retos de la Ciencia*, 2(3), pp. 1-15.

RESUMEN

Este trabajo presenta la descripción de las percepciones del estudiantado de la Universidad Central del Ecuador en torno a la inclusión educativa en el ámbito universitario. La recolección de datos se realizó a través del análisis de 10 historias de vida de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades y situaciones de vulnerabilidad, y 48 entrevistas aplicadas a dos estudiantes de cada facultad de la referida institución. Los datos se analizaron con el software Atlas Ti. 8.0. Los resultados revelan que en el contexto investigado se ha logrado una importante integración de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, pero que, debido a limitaciones inherentes a políticas, culturas y prácticas inclusivas, las relaciones e interrelaciones socioeducativas son generalmente fragmentadas, tradicionales y homogeneizadoras, mismas que con miras a una supuesta regularidad, en la práctica, son altamente excluyentes. Los investigados aseveran que se satisface limitadamente sus intereses, motivaciones y necesidades en el contexto universitario, ya que el currículo es inflexible y las instalaciones físicas poco accesibles, por lo que tienen que adaptarse a contextos y procesos haciendo esfuerzos inconmensurables.

Palabras clave: inclusión educativa, políticas inclusivas, culturas inclusivas, prácticas inclusivas, educación superior.

ABSTRACT

This paper presents the description of the students perceptions of the Central University of Ecuador regarding the inclusive education in the university

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas (Ph.D), profesor titular en la Universidad Central del Ecuador, Quito-Ecuador, E-mail: cmarcelo42@gmail.com

² Magíster en Dificultades de Aprendizaje, profesora titular en la Universidad Central del Ecuador, Quito-Ecuador, E-mail: albavepez344@gmail.com

context. The data collection was carried out through the analysis of 10 life histories of students with special educational needs associated with disabilities and situations of vulnerability, and 48 interviews applied to two students of each faculty of the aforementioned institution. The data was analyzed with Atlas Ti software. 8.0. The results reveal that in the research context there has been an important integration of students with special educational needs associated or not with disability. However, due to inherent limitations of policies, cultures and inclusive practices; socio-educational relationships and interrelationships are generally fragmented, traditional and homogenizing, same that with a view to a supposed regularity, in practice, are highly exclusive. The researchers affirm that their interests, motivations and needs are met in a limited way in the university context. Since the curriculum is inflexible and the physical facilities are not very accessible, they have to adapt to contexts and processes by making immeasurable efforts.

Keywords: inclusive education, inclusive policies, inclusive cultures, inclusive practices, higher education.

INTRODUCCIÓN

La construcción de una sociedad justa y equitativa constituye una de las principales finalidades de la educación en todos sus niveles y modalidades, desde esa perspectiva, es de considerar que la atención pertinente a todo el estudiantado, satisfaciendo con solvencia las diversas necesidades individuales y colectivas, es un indicador de calidad educativa. Según el Programa Educación Para Todos de la UNESCO (2004), la educación inclusiva es inseparable de la educación de calidad, por tanto, no se puede hablar de calidad en la educación, si los establecimientos educacionales, no están en condiciones de satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, de acuerdo con su condición.

Si bien, autoridades y docentes entre otros actores educativos expresan la necesidad de atender a la diversidad en el contexto socio-escolar, no es menos cierto, que poco o nada se hace en tal propósito. A pesar de estar conscientes de la diversidad que caracteriza al estudiantado, en la práctica pedagógica se sigue desarrollando un proceso caracterizado por metodologías homogeneizadoras. Es decir, el estudiantado desde su condición tiene que hacer grandes esfuerzos para adaptarse a los métodos, técnicas y actividades que los docentes aplican en sus clases.

Lo antes señalado es expresión de una sociedad marcada por construcciones sociales homogeneizadoras, tendientes a que las personas vean a los demás en función de una aparente normalidad. Así, ser similar a otro supuestamente normal «*mejor*», desde distintas perspectivas, ubica tradicionalmente en un sitial superior con respecto al diferente «*inferior*». De ahí que, espacios físicos, productos y servicios generalmente están hechos para los regulares «*normales*», más no, para los diversos.

Se puede observar que en los espacios públicos y privados las gradas son abundantes y embellecidas, mientras que las rampas son escasas y descuidadas. Pero lo planteado, alude a una de tantas expresiones de la permanente discriminación al diferente. Téngase en cuenta que las inequidades están presentes en todo momento y espacio; y, en la mayoría de los casos,

discriminadores y discriminados ni siquiera se dan cuenta, ya que las referidas prácticas sociales están naturalizadas. Lamentablemente, el discriminado se acomoda y aunque con dolor acepta una culpa que no es suya.

Entre otros autores, Piña (2009), señala que los procesos de análisis, reflexión y aceptación de las diferencias frente a una amplia mayoría de aparentemente normales, es en sí mismo una tarea difícil, como él mismo señala, podría decirse que para muchos es un proceso que dura años e incluso toda la vida. El arraigamiento de construcciones sociales, en las que no se reconocen ni valoran diferencias individuales y colectivas, constituye el principal antecedente para tal situación. La asociación errónea de lo diferente con inferioridad, fealdad, discapacidad, peligrosidad y enfermedad es común.

Cabe señalar que hay cambios importantes en cuanto a la comprensión y atención a la diversidad, pero en la práctica tradicional, lo diverso se sigue asociando con inferioridad e incluso con discapacidad, más no como una expresión distinta de la realidad. Lo diverso debe ser entendido, abordado y atendido con pertinencia para garantizar una convivencia justa y equitativa. En cuyo caso todos se sentirán incluidos, valorados y tomados en cuenta.

En el campo educativo la inclusión tiene que reflejarse en la calidad de los servicios, dando respuesta oportuna, pertinente y eficaz a todo el alumnado en función de sus necesidades. Hay varias investigaciones en torno a la inclusión educativa en términos generales, no obstante, son limitados los trabajos acerca de esta, en la educación superior. Por consiguiente, a partir de la presente investigación se pretende contribuir al debate sobre tan importante aspecto, para motivar a la implementación de cambios significativos en favor de lo diverso.

Interactuar en espacios amigables, acogedores y, sobre todo, potenciadores del desarrollo integral del ser humano, indistintamente de las diferencias, es un derecho de todos. No basta con llevar (integrar) a las aulas de estudiantes aparentemente normales a los estudiantes portadores de necesidades educativas especiales (NEE) para que se sientan incluidos; es preciso posibilitar su desarrollo integral en función de sus necesidades, intereses, motivaciones, talentos y capacidades.

El planteamiento de acciones sólidas de inclusión educativa tiene por base la conciencia plena sobre la diversidad del alumnado, de ahí que, la implementación de políticas de inclusión educativa integrales e integradoras, de tal manera que los actores educativos asuman culturas y concreten prácticas de inclusión en el contexto socioeducativo, precisa la necesidad de indagar las percepciones del estudiantado de la educación superior en torno a la inclusión educativa, ya que se trata de un aspecto fundamental para una adecuada formación socio-profesional.

A pesar de las importantes campañas de sensibilización con respecto a la inclusión, hay evidencias de insatisfacción del estudiantado portador de NEE por la limitada atención que reciben en los establecimientos educativos de los distintos niveles, de entre los cuales la educación superior no escapa. En tal sentido, debe viabilizarse la concreción de acciones efectivas para superar las limitaciones de personas e instituciones que están poco preparadas para atender a la diversidad. Puesto que, recibir una atención eficiente, oportuna y pertinente, de acuerdo con la condición individual, no es más, que el ejercicio de derechos.

Generalidades sobre inclusión educativa

Varios autores señalan que uno de los principales retos de esta época, es construir sistemas educativos capaces de brindar una educación de calidad para todos en función de sus intereses, necesidades, capacidades y talentos; es decir, una educación que responda con solvencia a la diversidad en su más amplia significación y sentido. Por lo que, es necesario que la escuela se constituya en una representación de la sociedad que se quiere alcanzar. Si se pretende construir una sociedad inclusiva, la escuela al igual que los demás espacios sociales debe dinamizarse por políticas, culturas y prácticas inclusivas, puesto que, el ser humano se forma en y para la sociedad, más no, aislado de esta.

En estudios realizados por la UNESCO (1994), consta que:

(...) La tendencia de la política social durante las dos últimas décadas pasadas ha sido fomentar la integración y la participación y luchar contra la exclusión. La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y el disfrute y ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación, esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades (p. 11).

Los esfuerzos por fomentar la integración y la participación de todas las personas en términos de equidad, viene desde hace varios años, pero debido a la existencia de políticas, culturas y prácticas naturalizadas a pesar de ser discriminatorias, los logros hasta ahora alcanzados son limitados. Los avances conseguidos en los sistemas educativos con respecto a la inclusión se han limitado a la simple integración de estudiantes con NEE a las aulas regulares. Estudiantes con NEE y estudiantes regulares reciben clases en las mismas aulas, pero los primeros, realizan actividades socioeducativas diferentes con respecto a los segundos en base a adaptaciones curriculares, lo cual, concreta un proceso de franca exclusión en aulas aparentemente inclusivas.

Varios autores coinciden en que el exceso de exclusión y desigualdad, conllevaron a pensar en distintos procesos de inclusión en todos los niveles y sistemas educativos, en ese sentido la UNESCO (1994) plantea:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as

Por consiguiente, se precisa que la educación y el aprendizaje no son exclusivos del estudiantado y menos de la escuela, constituyen procesos inherentes al ser humano, se desarrollan en todo momento y espacio a lo largo de la vida. En cuanto a los conceptos «identificar» y «responder» a la diversidad, implica reconocer que el ser humano es portador de características, capacidades, intereses, necesidades y en general, cualidades diversas, ello implica que las instituciones educativas tienen entre otras, la responsabilidad de promover la aceptación de las diferencias como regularidades en la construcción de ambientes de aprendizaje agradables y acogedores.

En función de lo expuesto, es necesaria la diversificación de procesos, servicios, accesos, entre otros, para atender con solvencia a la diversidad,

potenciando el desarrollo de capacidades y talentos del estudiantado. Es decir, que las instituciones educativas no orienten sus esfuerzos a una atención excluyente y segregadora en base a estándares homogeneizadores, sino, que sean capaces de satisfacer los intereses y necesidades de todos, indistintamente de su condición.

Las exploraciones realizadas en instituciones de educación superior (IES) ecuatorianas, como base para el planteamiento de esta investigación permitió observar la presencia de serias limitaciones de accesibilidad a la institución, al currículo y en términos generales a distintos servicios educacionales, se mencionan entre otros, los siguientes:

- La accesibilidad a las IES y dentro de estas, a los distintos espacios en los cuales se prestan los servicios, evidencia mínimas modificaciones en torno a la supresión de barreras arquitectónicas, no obstante, estudiantes portadores de NEE relacionadas con la discapacidad física, tienen dificultades para acceder a determinados espacios, por lo que, no pueden hacer uso directamente de los servicios educacionales.
- El currículo es altamente generalizador y homogeneizador, es decir, con poca o ninguna consideración a la diversidad del estudiantado, es decir, actualmente no cuenta con diseños universales de aprendizaje ni se desarrolla en ambientes pedagógicos enriquecidos.
- La acreditación de asignaturas es completamente lineal; si bien, los estudiantes pueden arrastrar asignaturas o adelantarlas, no tienen ninguna posibilidad de seleccionar asignaturas de su interés para cursarlas. Es imposible que un estudiante identifique trayectos o rutas formativas en función de un perfil de egreso acorde con sus intereses y necesidades.
- Los servicios de bienestar universitario generalmente están limitados a programas de atención tradicionales, ligados a problemas puntuales. Se conoce que su apoyo a estudiantes con NEE es mínimo, y menos aún a aquellas necesidades que estando presentes en el estudiantado no se aprecian a simple vista. Por ejemplo, no existen apoyos para estudiantes sordos ni para estudiantes ciegos o con limitada capacidad visual.
- En cuanto a procedimientos que promuevan la atención y el apoyo al estudiantado hay evidencias del interés por implementar protocolos y acciones de sensibilización; lamentablemente a pasos muy lentos mientras, con o sin intención se vulneran los derechos del estudiantado.
- La formación continua del profesorado generalmente es espontánea, los docentes buscan actualizar sus conocimientos por sus necesidades profesionales y altamente centradas en la certificación. Por tanto, en cuanto a la atención a la diversidad hay una limitada formación docente a pesar de que estos profesionales están directamente relacionados con la diversidad de estudiantes. Esta situación es similar en los profesionales no docentes cuya preparación para atender a la diversidad es limitada.
- A pesar de que, la investigación es considerada uno de los principales componentes de la educación superior, no se conoce que IES ecuatorianas hayan implementado herramientas que faciliten la incursión en actividades investigativas a personas con NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad.

- Los métodos, técnicas e instrumentos aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje son homogeneizadores y en la mayoría de los casos, rutinarios, fragmentados y mecánicos.

Prácticas de inclusión educativa

Las prácticas de inclusión educativa relacionadas con el acceso, permanencia y egreso efectivo de los estudiantes a los distintos niveles y sistemas educativos deben sustentarse en políticas y culturas de inclusión educativa, como expresiones de una sociedad incluyente, justa y equitativa, garantista de derechos. El enfoque de la inclusión educativa tradicionalmente ha estado centrado en las personas con discapacidad como grupo específico, ello implicaba la integración de estudiantes con NEE al contexto educativo regular, aunque reciban poca o ninguna atención en función de su diversidad. De ahí que, es necesario trascender a una verdadera inclusión educativa, que promueva adecuadas relaciones socio-escolares, donde todos sean capaces de aprender y desarrollarse de acuerdo con sus capacidades y talentos.

La inclusión educativa debe sustentarse en acciones socio-escolares diversas, es decir, no se trata de realizar actividades específicas con estudiantes que presentan NEE como sucedía y sigue sucediendo en la educación tradicional, aquello, más allá de aportar en el desarrollo integral, genera situaciones que conllevan a la expresión de sentimientos de pena y profundizan la exclusión dentro de contextos supuestamente inclusivos. Los integrantes de la comunidad educativa deben tener conciencia de la relación inclusión-exclusión, y desde una visión clara de la realidad, promover un comportamiento dialógico capaz de transformar los modos de ser, sentir, pensar y actuar.

Son varias las investigaciones que demuestran las tensiones existentes en los procesos de inclusión en términos generales y en los procesos de inclusión educativa en particular, es preciso comprender, que estos, deben caracterizarse por acciones naturales de aceptación, encuentro, compañerismo y amistad, superando la negligencia, el maltrato, el abuso y el aislamiento que entre otras maneras de actuar vulneran los derechos. Las prácticas de inclusión educativa deben visibilizarse en la disponibilidad de recursos suficientes, la concreción de acciones pertinentes y efectivas en favor de los diversos, y los apoyos suficientes en función de la participación y el aprendizaje de todos.

Atención a la diversidad en el contexto socioeducativo

Desde un enfoque pedagógico, varios autores coinciden en que la implementación de metodologías de enseñanza-aprendizaje diversas, la praxis de estrategias didácticas contextualizadas e integradoras; y la concreción de sistemas de evaluación pertinentes en función de la diversidad, constituyen expresiones adecuadas en instituciones y aulas inclusivas. Por tanto, las redes de apoyo interinstitucional, la planificación y enseñanza colaborativa entre docentes y especialistas, el apoyo y asesoramiento externo, pero, sobre todo la implementación de un currículo flexible, configuran un real proceso de transformación del sistema educativo desde una visión inclusiva, como se analiza en varios planteamientos de la UNESCO.

Asimismo, la correcta implementación y aplicación de los elementos socioeducativos dará lugar a que el estudiantado se sienta parte del contexto

(incluido) y se considere escuchado (tomado en cuenta), lo cual, es base para que tome sus propias decisiones (libertad y autonomía) para sí mismo, los demás y el entorno. Es imprescindible entonces, el replanteamiento del currículo, la transformación de espacios físicos y demás recursos en función de la diversidad. Así, la motivación al estudiantado y la toma de consciencia sobre sus necesidades; la organización áulica; la vinculación de la teoría con la práctica y la participación de la familia y la comunidad, juegan un rol esencial en la inclusión educativa.

RESULTADOS

Conscientes que esta investigación indaga las percepciones del estudiantado con respecto a la inclusión educativa en el contexto universitario de la UCE, es decir, las impresiones acerca de los modos de ser, sentir, pensar y actuar de las personas en las relaciones e interrelaciones socioeducativas, teniendo por base a las políticas, culturas y prácticas de inclusión educativa como aspectos dinamizadores de una adecuada atención a la diversidad. A partir de la aplicación de las técnicas cualitativas antes mencionadas, se presentan los datos obtenidos:

a) Resultados de las historias de vida

Percepciones acerca de las políticas de inclusión educativa

Los investigados no mencionan las políticas de inclusión educativa, pero perciben un amplio desconocimiento de estas en el contexto investigado. De manera general refieren a que en la universidad hay limitaciones relacionadas con la accesibilidad física, el apoyo psicológico, social y pedagógico. Asimismo, hay una limitada coordinación y cooperación de los docentes en acciones de planificación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, y su insuficiente preparación para atender a la diversidad.

La accesibilidad física es inadecuada, puesto que rampas y parqueaderos para personas en sillas de ruedas, entre otros espacios inclusivos son insuficientes; los parqueaderos, son utilizados por otros usuarios, irrespetando el derecho de los que realmente necesitan. Los ascensores son mínimos y en la mayoría de los edificios no existen, además, los servicios sanitarios para personas con NEE son insuficientes. La accesibilidad al currículo presenta serias limitaciones, por ser este inflexible, ya que no considera la diversidad en sus distintas manifestaciones y se desarrolla con pocos recursos didácticos, mínimos materiales en general y prácticamente sin ayudas o apoyos a la diversidad.

Percepciones acerca de las culturas inclusivas

Culturalmente la sociedad está condicionada por la búsqueda de una supuesta normalidad, cuyos patrones o parámetros ideales generalmente invisibilizan al diferente. El proceso espontáneo de invisibilización conlleva a una franca exclusión en contextos aparentemente inclusivos. De ahí que, se evidencia una limitada identificación de los docentes con la diversidad del estudiantado; regularmente ciertas diferencias son asociadas con enfermedad e invalidez, lo cual, se corresponde a culturas tradicionalmente excluyentes.

Los docentes no están suficientemente preparados para atender a la diversidad, por lo que, son inflexibles en distintos aspectos, entre los cuales están la organización de horarios de trabajo, el desarrollo actividades socioeducativas y la distribución de recursos con poca consideración al estudiantado.

Los estudiantes con NEE recurren a diversos mecanismos para enfrentar su situación en el ámbito universitario, siendo el más común el autoaislamiento; es decir, intencionalmente hacen lo posible de limitar su participación en ciertas actividades inherentes a su formación socio-profesional. El aislamiento social es permanente, está protagonizado por distintos actores de la comunidad universitaria. Existe una importante cooperación de amigos y compañeros, pero persisten comportamientos que evidencian compasión, pena, miradas indiscretas, entre otros; que demuestran la existencia de integración educativa, pero que no se alcanza una verdadera inclusión.

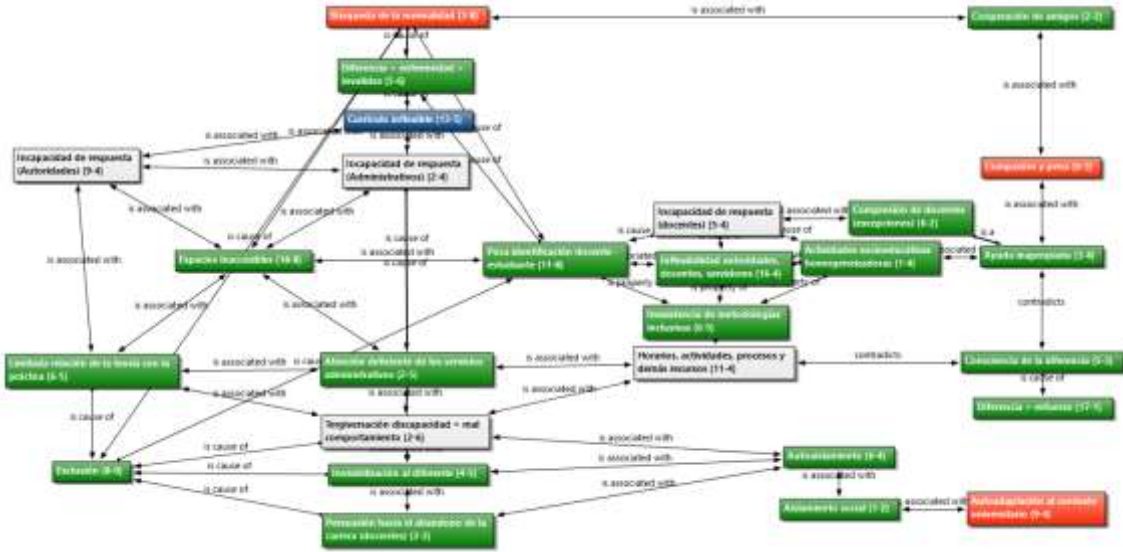
Percepciones acerca de las prácticas inclusivas

Es evidente la incapacidad de respuesta a la diversidad en las relaciones e interrelaciones socioeducativas establecidas con autoridades, personal administrativo, personal de servicio y docentes. La atención a los requerimientos es poco apropiada, inoportuna y mínimamente efectiva. Existen agresiones en contra del diferente, generalmente por parte de docentes y estudiantes, lo cual, implica persuasión hacia el abandono de la carrera universitaria.

Es notoria la ausencia de metodologías inclusivas o metodologías capaces de captar la atención, posibilitar la comprensión y dar lugar a la construcción consciente de aprendizajes en función de las cualidades, capacidades y talentos individuales y colectivos. Es decir, los docentes emplean metodologías homogeneizadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje, dejando de lado las diferencias inherentes al estudiantado.

Los estudiantes con NEE están conscientes que ser diferente e interactuar en contextos homogeneizadores implica mayor esfuerzo que el que hacen los aparentemente normarles, por tanto, recurren entre otras a las siguientes estrategias de autoadaptación al context: piden ayuda en lugar de exigir derechos; aceptan bondad, compasión y acciones caritativas aunque sean humillantes; recurren casi siempre a los mismos amigos y/o conocidos; invierten recursos económicos en medios, equipos y materiales que la institución debería proveer; reaccionan agresiva o negativamente a posibles actos de vulneración de derechos; evaden comportamientos humillantes; multiplican sus esfuerzos para cumplir tareas escolares como los demás, aunque implique sumirse en proceso alienantes.

Fig. 1: Percepciones en torno a las prácticas de inclusión educativa



Fuente: Historias de vida
 Elaborado por: Elaboración propia

b) Resultados de las entrevistas

Percepciones acerca de las políticas inclusivas

Las políticas de inclusión educativa existentes son poco consideradas en el contexto universitario. En cuanto a desarrollar una escuela para todos y a organizar el apoyo para atender a la diversidad, lo cual se revela en las siguientes evidencias:

- Insuficientes estacionamientos para personas con NEE asociadas a discapacidades e irrespeto a los mismos, si bien, en la mayoría de los espacios se disponen de los referidos estacionamientos, no es menos cierto, que son insuficientes de acuerdo con las reales necesidades, además estos parqueaderos generalmente son utilizados por personas que no requieren tal consideración.
- Los ascensores existentes en las edificaciones universitarias no son lo suficientemente funcionales para sillas de ruedas, muletas, caminadoras y demás apoyos de movilidad. Las rampas existentes, son insuficientes también, generalmente se encuentran en mal estado, descuidadas y en muchos casos obstaculizadas impidiendo el libre tránsito de las personas a quienes se dirige este servicio.
- Existe insuficiente e inadecuada iluminación en las áreas de desplazamiento e incluso en las aulas, donde se cuenta con luz incandescente que provoca efectos negativos en determinados casos de NEE (deficiencias visuales). Asimismo, la señalética visual es insuficiente, puesto que, se encuentra en pocos espacios a pesar de la extensión de los campus universitarios; además, en muchos sectores no es la apropiada y se encuentra visiblemente deteriorada. No existe señalética auditiva, lo cual, implica que las personas con NEE asociadas a la discapacidad visual, tendrán serias dificultades para desplazarse autónomamente. Con el agravante que los espacios asignados

- para el desplazamiento de personas están generalmente deteriorados y obstaculizados.
- El currículo es altamente inflexible, a pesar de que, mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, no brinda diferentes oportunidades para acceder a estos. Es decir, organiza la enseñanza desde la homogeneización sustentada en una aparente normalidad, sin considerar la diversidad social, cultural, física, cognitiva, etc., del alumnado, tratando de dar a todos por igual, cuando en realidad se requiere de brindar oportunidades a todos en función de sus capacidades y talentos.
 - Desde lo expuesto, se determina la existencia de una limitada consideración a las políticas de inclusión educativa en la prestación de los diferentes servicios educacionales en el contexto universitario de la UCE, lo cual, revela la invisibilización y la exclusión a la diversidad, a pesar de haber una cierta integración de estudiantes con NEE al contexto educativo regular. Esta situación coincide plenamente con los datos obtenidos en las historias de vida.

Percepciones acerca de las culturas inclusivas

En relación con las culturas de inclusión educativa, las mismas que se revelan en la *construcción de una comunidad* y en el *establecimiento de valores inclusivos* como elementos dinamizadores de las relaciones e interrelaciones sociales, en el contexto investigado, se encuentran las siguientes evidencias:

Construcción de una comunidad:

El entorno socioeducativo presenta limitaciones en la interacción entre docentes, entre estudiantes, entre docentes y estudiantes, y; entre estos con las autoridades y servidores administrativos en las distintas actividades curriculares y extracurriculares. Particularmente, los docentes no constituyen verdaderos equipos profesionales, por lo que discuten limitadamente el currículo para atender casos o situaciones del estudiantado en función de su diversidad, por tanto, desarrollan su rol sobre las bases de una metodología homogeneizadora.

Los docentes coordinan y cooperan acciones de planificación en casos formalmente específicos, al inicio del semestre, lo cual, puede entenderse que acuerdan lineamientos relacionados con la planificación del currículo, no obstante, la ejecución del proceso pedagógico y la evaluación de resultados denotan fragmentación y mecanicismo, como consecuencia de una limitada coordinación en términos generales.

Existen amplias divergencias en los criterios de los docentes en cuanto a la visión humanística, académica, científica y el valor práctico de los eventos extracurricular, por tanto, los mismos aportan limitadamente en la formación socio-profesional del estudiantado. El trato de los docentes a los estudiantes es igualitario, es decir, en el proceso enseñanza aprendizaje se aplican métodos, técnicas y recursos poco inclusivos e incluso excluyentes debido a que la mayoría están hechos con miras a la regularidad; lo propio, sucede con la asignación de espacios físicos y distribución de recursos.

Establecimiento de valores inclusivos:

La cordialidad, empatía y motivación de los docentes, hacia los estudiantes es limitada, lo cual, tiene relación con evidencias de poca valoración, irrespeto y mínima integración en equipos de trabajo entre estudiantes. Además, la amistad y compañerismo entre estos actores universitarios están limitados a ciertos intereses y motivaciones, si bien, hay evidencias de preocupación por sus compañeros, no es menos cierto que hay poca cooperación.

Como se puede notar las culturas de inclusión educativa tanto en las historias de vida, así como en las entrevistas revelan amplias limitaciones en los aspectos propios de la construcción de una comunidad y el establecimiento de valores inclusivos, por tanto, es imprescindible que el contexto investigado cree las culturas más idóneas para atender a la diversidad.

Percepciones acerca de las prácticas inclusivas

Las prácticas de inclusión educativa se evidencian en las posibilidades de *orquestrar el proceso de aprendizaje* y *movilizar recursos* para tal proceso, a partir del análisis de la información se revela los siguientes datos:

Orquestrar el proceso de aprendizaje

La metodología es homogeneizadora a nivel áulico y extra-áulico, generalmente no se recurren a debates, redacciones, dibujos, explicaciones y otras maneras particulares de abordar la realidad. Hay poca motivación al estudiantado de parte de los docentes, lo cual, tiene relación con la limitada empatía entre docentes y estudiantes, denotando insuficiente atención a la diversidad. Cabe señalar que hay expresiones esporádicas, no por ello menos importantes, que consideran que se da una adecuada atención a la diversidad.

Las relaciones sociales en el contexto universitario son adecuadas, no obstante, hay aspectos característicos que debilitan tales procesos, entre otros los siguientes: irrespeto a las opiniones entre estudiantes; irrespeto a las opiniones del estudiantado por parte de docentes; bajos e incluso mínimos debates entorno al clasismo, el sexismo, el racismo; y prácticamente inexistente cuestionamiento a los estereotipos excluyentes.

La valoración y reconocimiento a los méritos individuales y colectivos, es limitada; hay mínimo reconocimiento a los logros del estudiantado, por parte del profesorado, poca tolerancia al cuestionamiento y a las percepciones de los demás; y, un clima poco favorable en cuanto a la posibilidad de plantear alternativas con el resto del profesorado. En cuanto a la identidad de género, se puede decir que existe un adecuado nivel de tolerancia.

Las tareas escolares intra y extra-clase, contribuyen limitadamente al aprendizaje del estudiantado, son poco diversas, inaccesibles y mínimamente prácticas; generalmente son monótonas, excesivas y mantienen poca relación con lo tratado en la clase; Hay manifestaciones esporádicas que consideran que las tareas escolares son realizables, aunque poco prácticas. Ciertos investigados refieren a la existencia de trabajo cooperativo entre estudiantes, pero la generalidad precisa que es limitado, lo que, demuestra que se está confundiendo trabajo cooperativo con trabajo en grupo, puesto que, en el segundo, se dividen las tareas para luego integrar los resultados antes de presentarlos, pero en esencia no implica trabajo cooperativo. Las actividades socio escolares en clase

y fuera de esta, son homogéneas y no dan lugar a la presentación de actividades alternativas, como un mecanismo de atención a la diversidad.

Movilizar recursos

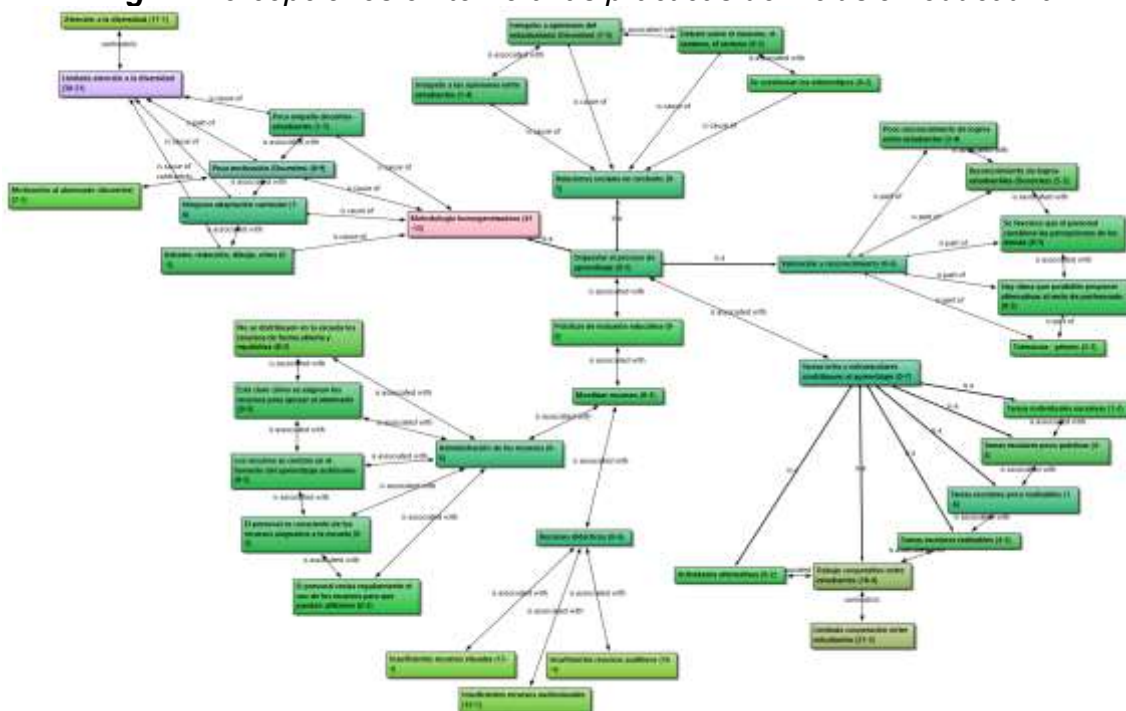
Se disponen de insuficientes recursos auditivos, visuales y audiovisuales. Las pantallas digitales existentes que podrían aprovecharse para proyectar macrografías y estímulos auditivos están ubicadas en ciertos laboratorios, más no, en las aulas; pero estas se encuentran generalmente en mal estado, por lo que es imposible su utilización. Los recursos didácticos más utilizados son: pizarrón, marcadores y en el mejor de los casos proyector de multimedia, limitando el proceso socioeducativo a una metodología tradicional-verbalista.

Los recursos específicos y el talento humano como: lupas, programas, audiolibros, guías; y, colaboradores dentro del contexto universitario en función de las NEE son adquiridos y/o gestionados por los mismos estudiantes, es decir, no reciben ningún tipo de ayuda de parte de la universidad.

El personal revisa limitadamente los recursos tecnológicos para brindar soporte técnico antes, durante y después de utilizarse en el proceso enseñanza-aprendizaje, para que estos puedan ser realmente útiles para todos. Además, los recursos son insuficientes en función de las necesidades del estudiantado y es común que los usuarios directos (docentes y estudiantes) no son conscientes de la disponibilidad, las posibilidades de uso son mínimas. Docentes y estudiantes no tienen un conocimiento claro de la manera en que se asignan los recursos para posibilitar un apoyo pertinente al alumnado.

Se dispone de ciertos recursos que posibilitan el fomento del aprendizaje autónomo (bibliotecas), lo cual, es favorable; pero en determinados momentos sus espacios son insuficientes de acuerdo con la demanda estudiantil, y en ciertas áreas no disponen de accesos y servicios suficientes, por lo que, se dificulta su adecuado aprovechamiento.

Fig. 2: Percepciones en torno a las prácticas de inclusión educativa



Fuente: Historias de vida
 Elaborado por: Elaboración propia

DISCUSIÓN

Los datos analizados revelan que los investigados perciben la existencia de una aceptable integración de estudiantes con NEE al contexto universitario, sin embargo, están conscientes que los distintos servicios educaciones en la UCE denotan altos niveles de exclusión a la diversidad. Esta situación, analizada en contexto, denota una franca vulneración de derechos de los estudiantes en función de su diversidad, teniendo en cuenta que la exclusión a más de la negación del derecho a la educación está mediada por distintas relaciones sociales y situaciones que la replican directa e indirectamente, como analizan Mancebo y Goyeneche (2010), entre otros autores.

El hecho de no difundir apropiadamente las políticas de inclusión educativa existentes y dejar al estudiantado que piense espontáneamente que no existen, en un contexto donde la accesibilidad a los espacios físicos y al currículo tiene amplias debilidades; conlleva a asumir que las limitaciones contextuales son normales y regulares a pesar de ser expresiones de una inapropiada atención a la diversidad. Excluyentes y excluidos confunden acciones de compasión y pena como si fueran inclusivas.

Como reflexiona Ainscow (2006), la inclusión tiene que ver con: identificar y mover barreras, por tanto, se requiere de la participación de todos, prestando mayor atención al alumnado que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar”, no obstante, es la institución educativa que a través de sus actores debe liderar los procesos que sean necesarios para garantizar una verdadera inclusión educativa, satisfaciendo integralmente todas las necesidades del alumnado sin importar su condición.

En relación con las culturas inclusivas, se definen como las manifestaciones sociales orientadas a “crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado”. (Lasso, 2015, p. 1) en tal sentido, el ser humano al interactuar en culturas inclusivas potencia el desarrollo de sus cualidades y talentos en función de su identidad, autonomía y capacidad transformadora, lo cual, no es posible si las relaciones socioeducativas se caracterizan por: poca interacción entre docentes y estudiantes en las actividades extracurriculares; mínimo apoyo y acompañamiento al estudiantado; y, aplicación de metodologías homogeneizadoras, es decir, dentro de una limitada atención a la diversidad, como se revela en los datos obtenidos.

La diversidad debe ser entendida y asumida como un aspecto que enriquece los contextos, no solo educativos, sino a nivel familiar y social. Por tanto, asumir lo diverso como enfermedad, discapacidad, minusvalía o simplemente como inferioridad con respecto a una supuesta normalidad, es erróneo y lesivo a los derechos individuales y colectivos. Hay que reconocer que el ser humano por su condición es ampliamente diverso, por lo que, más allá de adaptarse a las condiciones sociales, tiene el derecho de interactuar en una sociedad que considere su particularidad en todo momento y espacio. Es decir, en una sociedad inclusiva en concepción y praxis. “Cuando se hace referencia a la diversidad no se está hablando solamente de la población que presenta necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, sino de la heterogeneidad de características del ser humano”. (Martínez, 2012, p. 65)

Las limitaciones encontradas en cuanto a orquestar el proceso de aprendizaje, están caracterizadas por metodologías homogeneizadoras, contexto educativo poco motivador, limitada valoración a los logros del estudiantado y desarrollo de tareas escolares que coartan la iniciativa y la creatividad del estudiantado, es decir, se irrespeta la diferencia y promueve una formación en base a modelos y estereotipos monótonos que representan mecanismos directos e indirectos de exclusión, en la práctica. como señala Martínez (2004) es necesario que la educación recurra al “dominio creciente de una variedad de modelos y a la capacidad de usarlos con eficacia” (p. 2), para atender a la diversidad.

Las insuficiencias encontradas en relacionadas con la movilización de recursos y la administración de estos para concretar el proceso socioeducativo limitan la calidad de la educación en torno a la inclusión. Los datos demuestran poca disponibilidad y deficiente administración de los recursos, por lo que lógicamente dificultan la concreción de una práctica pedagógica inclusiva, puesto que, los entornos, los productos y los servicios deben ser utilizados por todas y cada una de las personas sin problemas.

CONCLUSIONES

Las percepciones de los investigados conllevan a asumir que la Universidad Central del Ecuador evidencia un gran avance en cuanto a la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, pero que debido a las limitaciones de accesibilidad en los distintos campus universitarios y al currículo, aún sigue desarrollando un proceso de formación socio-profesional significativamente excluyente en un contexto aparentemente inclusivo.

Las dificultades de accesibilidad a las instalaciones físicas y al currículo, el estudiantado tiene que realizar grandes esfuerzos para adaptarse a las condiciones que le ofrece la institución universitaria, por tanto, los investigados perciben que la universidad satisface limitadamente sus necesidades, intereses y motivaciones en lo personal, social y educativo, ya que, en las políticas, culturas y prácticas de inclusión educativa están invisibilizando y atendiendo limitadamente a la diversidad existente en el estudiantado.

AGRADECIMIENTOS:

A la Dirección de Investigación de la Universidad Central del Ecuador por su aporte con el financiamiento de la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice De l Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Salamanca. Edit. Mark Vaugha.
- Almeida, M. y Angelino, A. (2016). De la inclusión educativa como política a la ética de la hospitalidad. Notas para el debate.
- Guasp, M. (2014). D18De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. *Universitat de Illes Balears. La palma*.
- Lasso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela, *Revista Para el Aula – IDEA*, pp. 24-25.
- Mancebo, M. y Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. In *VI Jornadas de Sociología de la UNLP 9 y 10 de diciembre de 2010 La Plata, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Martínez, L. (2012). Sistemas de educación especial. *Red tercer milenio*. México, Edit. RED TERCER MILENIO S.C.
- Martínez, N. (2004). Los modelos de enseñanza y la práctica de aula. *Estudios Pedagógicos*, pp. 1-19.
- Piña, J. A. A. (2009). Ser diferente, ¿suficiente para la exclusión? *Wímb lu*, 4(1), 53-72.
- Ruiz, P. (2014). El desafío de la escuela inclusiva a través de los proyectos de trabajo y del método científico en un aula de primaria. *Aula de Encuentro*, pp. 4-41.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: ACCESO y CALIDAD. Salamanca, España: UNESCO.