

# Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín  
(Compilador)



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
University of Oviedo



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Centro  
**UNESCO**  
Principado  
de Asturias

# Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

*Alejandro Rodríguez-Martín*

(Comp.)



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Centro  
**UNESCO**  
Principado  
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: [www.uniovi.es/publicaciones](http://www.uniovi.es/publicaciones)

[servipub@uniovi.es](mailto:servipub@uniovi.es)

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



## ÍNDICE

---

Presentación ..... 9

### *Eje Temático 1.*

---

Políticas socioeducativas inclusivas  
y formación del profesorado ..... 13

### *Eje Temático 2.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en  
Educación Infantil y Primaria ..... 503

### *Eje Temático 3.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,  
Formación Profesional y otras enseñanzas ..... 1399

### *Eje Temático 4.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad ..... 1807

### *Eje Temático 5*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social ..... 2325

### *Eje Temático 6.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral ..... 2611

## GRADO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD COMO CRITERIO DE CALIDAD EN LAS MEJORES UNIVERSIDADES DEL MUNDO

Buenestado Fernández, Mariana<sup>1</sup>, García-Cano Torrico, María<sup>2</sup>

Universidad de Córdoba, España

<sup>1</sup> e-mail: m62bufem@uco.es, <sup>2</sup> e-mail: maria.garciacano@uco.es

**Resumen.** Los rankings actuales de universidades como el prestigioso *Academic Ranking of World Universities* establecen criterios de clasificación que atienden principalmente a la apuesta por la investigación de excelencia, quedándose relegada la evaluación de atributos o factores de calidad que impregnan a toda la comunidad universitaria como es el de atención a la diversidad. Este estudio, pretende determinar si la diversidad es un valor fundamental y está relacionada con el funcionamiento interno de la institución. Para ello, se cuantificó empíricamente la presencia de indicadores de institucionalización de la diversidad en la educación superior y se realizó un análisis cualitativo de las definiciones de diversidad propuestas por las universidades. Las conclusiones más relevantes apuntan a que dicha institucionalización está en proceso, ya que si bien la integración de la atención a la diversidad en la Declaración de Misión o el Plan Estratégico de la universidad y el establecimiento de un órgano competente es un hecho, siguen faltando mecanismos de actuación como el diseño de un plan de acción.

**Palabras clave:** diversidad, institucionalización, educación superior, Academic Ranking of World Universities 2016



## MARCO TEÓRICO

### LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. REFERENCIAS FUNDAMENTALES

La atención a la diversidad como criterio de calidad educativa ha supuesto un desafío para los sistemas educativos de todo el mundo. Ante tal desafío, se ha tratado de ofrecer respuestas educativas más efectivas. Esta tendencia general, estuvo alentada por la aprobación de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994) en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, que trataba de impulsar el objetivo de “Educación para Todos”. Ello suponía la introducción de cambios políticos fundamentales basados en el principio de educación integradora. Más concretamente, se trató de reconocer la necesidad de capacitar a las escuelas para atender a todo el alumnado, y de manera especial, a aquel que tenía una necesidad educativa especial.

Diez años después del movimiento ‘Educación para Todos’, muchos países aún debían seguir haciendo grandes esfuerzos por lograr su cumplimiento. En el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000, se ratificó el compromiso de lograr la Educación para Todos en 2015 y se definieron seis objetivos para su consecución. El esfuerzo encaminado en este movimiento contribuyó además a los logros asociados a los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, definidos como el horizonte hacia el que debía ir dirigido el trabajo de los diferentes países.

Años más tarde, se celebró la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), el primer instrumento jurídicamente vinculante en referencia al concepto de educación inclusiva. El artículo nº 24 de la Convención señala:

“Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida” (p.6).

Ello supuso un cambio de enfoque muy importante con vistas al futuro. Mientras que en la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), la educación inclusiva es vista como un principio o criterio orientativo, pero que no compromete necesariamente a sus destinatarios, en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), la educación inclusiva es considerada como un derecho en el que obliga a las autoridades a favorecer las condiciones suficientes para su disfrute efectivo (Echeita y Ainscow, 2011). Como queda patente en el artículo de la Convención, se debe garantizar un sistema de educación inclusivo a las personas con discapacidad en todos los niveles educativos y, por consiguiente, en la educación superior.

En el año 2016, se produjeron dos acciones relevantes. Por un lado, entraron en vigor los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 para el

Desarrollo Sostenible de la ONU, que parten de los éxitos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y tratan de ir más allá para poner fin a la pobreza en todas sus formas, reducir la desigualdad y luchar contra el cambio climático garantizando. Concretamente, la educación inclusiva es una de las dimensiones que recoge el cuarto objetivo: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Las metas recogidas en este objetivo especifican la consecución de cada una de estas dimensiones también en la etapa de educación superior. A pesar de que estos objetivos no son jurídicamente obligatorios, son de aplicación universal para todos los países, por lo que se espera que los gobiernos los adapten como propios para el éxito de los mismos. Por otro lado, la ONU publicó el documento “Comentario General N°4 sobre la Convención” en el que se especifican implicaciones de política educativa que garanticen sistemas educativos inclusivos en todas las etapas educativas.

## **CONCEPTO DE DIVERSIDAD**

En un primer momento, el concepto “diversidad” se formuló de manera simplificada, aludiendo al estado natural del ser humano y, por tanto, a las diferencias entre unos individuos y otros en relación con la raza, la etnia y el género. Actualmente, se refiere a un espectro más amplio que contribuye a la equidad a partir de la aceptación de la amplia gama en que las personas son diferentes. Además de las mencionadas anteriormente, se incluye la edad, la nacionalidad, la cultura, la religión, la discapacidad, la orientación sexual, el estatus socioeconómico, el idioma o los estilos de aprendizaje, entre otras (Sebastián y Scharager, 2007). A esta complejidad del término, se añade la variedad de actores y espacios involucrados en la educación superior (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios)

Existen autores como Wentling (2011) que defiende que el concepto de diversidad nunca puede captar la amplia gama de diferencias entre unos individuos y otros, en consecuencia, los profesionales no deben centrarse únicamente en el concepto, ya que la diversidad también es una manera de comprender la realidad y actuar.

El término diversidad no puede ser entendido ajeno al de inclusión, ya que se incluye en el propio concepto:

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.” (UNESCO, 2005, p.14.).

En este sentido, sistemas educativos internacionales han tratado de ofrecer respuestas educativas más efectivas a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo.

## **INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LAS**



## INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La incorporación de la diversidad a las políticas y planes de desarrollo en la educación superior es diferente dependiendo del contexto. En Europa está determinada por la declaración de Bolonia, que plantea un paradigma centrado en el alumnado, y del proyecto *Tuning*, que señala como competencia genérica la apreciación de la diversidad. Este último, también con influencia en Latinoamérica. Sin embargo, el origen de la diversidad en las instituciones de educación superior de Norteamérica se debe al aumento de la diversidad racial y, por consiguiente, a la necesidad de atención (Meier, 2012).

Pues bien, una exploración de las dimensiones o indicadores de institucionalización de la diversidad propuestos en la literatura es la siguiente:

Michael (2007)	<i>New England Resource Center for Higher Education</i> (2016) <sup>3</sup>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Declaración de la misión de la universidad.</li><li>- Definición de diversidad.</li><li>- Compromiso de liderazgo.</li><li>- Estructura.</li><li>- Plan de diversidad.</li><li>- Modelo de diversidad.</li><li>- Evaluación e informe de progreso.</li><li>- Conexión de la evaluación con medidas específicas de desempeño.</li><li>- Diversidad visible.</li><li>- Integración de la diversidad en los currículos.</li><li>- Diálogo como fuente de conocimiento de las diferencias.</li><li>- Contribución a la sociedad.</li><li>- Ethos penetrante.</li><li>- Celebración de la diversidad.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Filosofía y misión institucional de diversidad, equidad e inclusión.</li><li>- Apoyo y participación de la facultad en diversidad, equidad e inclusión.</li><li>- Enseñanza, investigación y servicio apoyando la diversidad, la equidad e inclusión.</li><li>- Participación del personal en la diversidad, la equidad e inclusión.</li><li>- Apoyo al estudiante e implicación en la diversidad, la equidad e inclusión.</li><li>- Liderazgo administrativo y apoyo institucional a la diversidad, la equidad e inclusión.</li></ul>

Fuente: Elaboración propia.

## OBJETIVOS

El estudio estuvo dirigido a realizar una evaluación inicial de diagnóstico sobre el grado de institucionalización de la atención a la diversidad en las instituciones de educación superior clasificadas en el *Academic Ranking of World Universities*. Este objetivo genérico se desglosó en dos específicos: 1) cuantificar cuatro indicadores de institucionalización de la atención a la diversidad (Declaración de Misión o Plan Estratégico de la universidad, estructura, definición de diversidad y plan de diversidad); y 2) analizar cualitativamente los componentes del concepto de diversidad que mantienen las instituciones de educación superior.

<sup>3</sup> Este Centro elaboró recientemente la rúbrica de autoevaluación para la institucionalización de la diversidad, la equidad y la inclusión en la educación superior.

## MÉTODO

### *Diseño*

Se articuló un diseño ex post facto basado en el registro de información publicada en las webs de las universidades. Más específicamente, en relación con el primer objetivo específico, se optó por un enfoque racionalista dirigido a cuantificar empíricamente la mención a la atención a la diversidad en documentos institucionales (Declaración de Misión o Plan Estratégico), la presencia de un órgano competente dentro de la organización o estructura del equipo de gobierno de las universidades, un instrumento centralizado que garantice el desarrollo de la misma y la definición del término diversidad. En el caso del segundo objetivo específico, la aproximación fue fenomenológica, implicando un análisis cualitativo de los componentes de las definiciones de diversidad adoptadas en las diferentes universidades.

### *Muestra*

Para determinar el tamaño muestral necesario se partió de la información poblacional contenida en el *Academic Ranking of World Universities* (en español, Ranking Académico de Universidades del Mundo). Esta clasificación es publicada desde el año 2009 por la *ShanghaiRanking Consultancy*, un organismo autónomo de la educación superior, que no se encuentra subordinado a ninguna universidad u organización gubernamental. Más de 1200 instituciones de educación superior son inscritas cada año, aunque solamente se publican las 500 mejores. Esta clasificación parte de seis indicadores objetivos: el número de personas ganadoras de premios Nobel y medallas *Fields*, el número de investigadores altamente citados por *Thomson Reuters*, el número de artículos publicados en revistas de Naturaleza y Ciencia y los documentos indexados en *Science Citation Index-Expanded* (SCIE) y *Social Science Citation Index* (SSCI).

Se realizó un muestro proporcional al tamaño con la ayuda de la opción de muestras complejas del *software* SPSS (v22). Los criterios de estratificación fueron el tramo o rango en el que se encontraba la universidad dentro de la clasificación (el ranking establece los siguientes tramos: 1-100, 101-150, 151-200, 201-300, 301-400, 401-500), la titularidad<sup>4</sup> y las regiones del planeta<sup>5</sup>, del tal forma que el número de estratos fue 72 (6 tramos o rangos x 2 tipos de titularidad x 6 regiones del planeta).

Por otra parte, en la aplicación se optó por un porcentaje inicial del 30% de las unidades censadas (universidades) para ser incluidas en la muestra -criterio pragmático que no imposibilitaba el análisis de una cantidad de información potencialmente elevada-, que posteriormente se matizó delimitando un intervalo de unidades elegibles en función del tamaño de las universidades (entre 1 y 6). A partir de todos los criterios anteriores, el tamaño de la muestra fue de 127 universidades, que se

---

<sup>4</sup> Las universidades se agruparon en públicas y privadas para simplificar el número de estratos, a pesar de la diversidad existente en cuanto a la titularidad de algunas de ellas. Las universidades públicas que contaban con financiación privada fueron clasificadas como públicas y, viceversa, aquellas que eran privadas pero tenían financiación pública fueron clasificadas como privadas.

<sup>5</sup> Las regiones del planeta establecidas fueron: Norteamérica, Latinoamérica, Europa, África, Asia y Oceanía.



consideraron representativas de la población de 500 universidades (nivel de confianza del 95% y error del 7,5%).

### ***Recogida de la información***

La información recogida estuvo referida a cuatro indicadores extraídos de la propuesta elaborada por Michael (2007) acerca de los criterios o evidencias de excelencia de dicha institucionalización de la diversidad. Se seleccionaron los siguientes cuatro indicadores por ser discernibles y observables en las webs de las universidades, y que permiten por tanto, distinguir unas instituciones de otras:

- Declaración de Misión o Plan Estratégico de la universidad: el término diversidad es integrado en la Declaración de Misión o en el Plan Estratégico, como herramienta que marca un propósito o una fuerza motriz central.
- Estructura: las instituciones de la educación superior designan a un alto responsable para orientar el trabajo. Esta persona forma parte del equipo directivo superior de la institución.
- Definición de diversidad: las instituciones competentes para la diversidad adoptan definiciones completas de diversidad que permiten a las instituciones seguir esforzándose para alcanzar la excelencia.
- Plan de diversidad: las instituciones disponen de un plan activo que desglosa las acciones institucionales encaminadas a la atención a la diversidad.

## **EVIDENCIAS**

Por un parte, la tabla 1 resume la evidencia de las dimensiones de institucionalización en las webs de las universidades internacionales seleccionadas.

En el total de las 127 universidades de la muestra final se encontró en 76 de ellas una alusión expresa al establecimiento de pautas de actuación para la atención a la diversidad en la Declaración de Misión o el Plan Estratégico vigente. El propósito establecido en ambas herramientas se cumplía cuando al menos un órgano de la institución sustentaba la competencia de atención a la diversidad. Pues bien, en el 65,4% de las universidades, un órgano era el encargado de tal competencia. Aproximadamente en la mitad de ellas, (34,6%) el órgano era de rango inferior, y en la otra mitad correspondía a un órgano superior con competencia exclusiva en diversidad (16,5%), a servicios que atendían un aspecto concreto de diversidad (8,7%) y aquellas instituciones que mantenían un enfoque holístico (5,5%). Si más de la mitad de las instituciones tenían un órgano competente, también es cierto que más de la mitad no desglosaba su actuación en un Plan de atención a la diversidad activo (71,7%). Igualmente, la mayor parte de las universidades no exponían el concepto de diversidad (80,3%). Por otra parte, ahondando precisamente en el concepto "diversidad", aquellas universidades que sí han establecido la definición, la han

interpretado en su mayoría como una “representación de las diferencias” (73,9%). En ínfimos porcentajes, han precisado su significado en términos de “inclusión” (21,7%), “respeto” (13%) y “clima” (13%). Existe un mayor porcentaje de definiciones que recogen el género (73,9%), la orientación sexual (69,5%), la edad (60,9%) y la discapacidad (60,9%) entre las características que hacen a un individuo diferente de otro. En menor medida, se explican la apariencia física (8,7%) y la experiencia laboral (8,7%).

Dimensiones	Categorías	$f_a$	$f_r$
Alusión a la atención a la diversidad en la Declaración de Misión o el Plan Estratégico vigente en la universidad	• Sí	76	59,8%
	• No	26	20,5%
	• No aparece en la web la Declaración de Misión o el Plan Estratégico	25	19,7%
Tipo de órgano competente	• Órgano superior: vicerrectorado	21	16,5%
	• Órgano inferior: dirección de secretariado, servicio, oficina, centro, unidad,...	44	34,6%
	• Enfoque holístico: la diversidad es integrada en diversos órganos de la institución	7	5,5%
	• Servicio de un aspecto concreto de diversidad (por ejemplo, la discapacidad)	11	8,7%
	• No tiene	44	34,6%
Presenta un instrumento centralizado de atención a la diversidad como puede ser un Plan de diversidad	• Sí	29	22,8%
	• No	91	71,7%
	• Instrumento que aborda un aspecto concreto (por ejemplo, Plan de acceso a la universidad)	7	5,5%
Propone una definición de diversidad	• Sí	25	19,7%
	• No	10	80,3%
		2	

Tabla 1: Frecuencia absoluta y relativa de universidades relacionadas con las cuatro dimensiones de institucionalización.

## CONCLUSIONES

La evidencia pone de manifiesto que la institucionalización de la atención a la diversidad en las universidades del ranking *Academic Ranking of World Universities* está en proceso, al cumplirse la mitad de los criterios de institucionalización tomados como referencia. Si bien es cierto, que existe una intención política o un posicionamiento favorable hacia la atención a la diversidad, como lo demuestra su alusión en la Declaración de Misión o el Plan Estratégico vigente en la universidad o el establecimiento de un órgano competente en diversidad en la estructura de gobierno de la institución en más de la mitad de las instituciones seleccionadas, aún quedan canales para desarrollar tal competencia, como puede ser la elaboración de una plan donde estén diseñadas de forma coherente las acciones a desarrollar, partiendo de lo que cada una de las instituciones entienda por el término diversidad.



El concepto “diversidad” es interpretado mayoritariamente como la presencia de diferencias entre unos y otros, y en menor medida como acciones inclusivas o actitudes de respeto. En un principio, la diversidad hacía alusión a la raza, la etnia y el género. Dos de estas características, la raza y el género, sigue siendo las más incluidas en las definiciones propuestas por las universidades. Si bien, la edad, la orientación sexual y la discapacidad son también atributos que van cobrando más peso. No sorprende tanto la inclusión de la discapacidad en las definiciones como la del resto de atributos mencionados, debido a la especial atención que se ha venido prestando en las políticas y las recomendaciones de organismos internacionales desde la última década del pasado siglo. Sin embargo, aspectos cognitivos y actitudinales como los valores, las ideas y las perspectivas son características novedosas. Por tanto, el concepto de diversidad abarca una amplia gama de diferencias entre unos individuos y otros, más allá de los meramente observables.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Echeita, G. y Ainscow M. (2011). Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de actuación para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 24-46.
- Meier, K. (2012). *Factors Influencing the Institutionalization of Diversity in Higher Education*. University of Minnesota State University, Mankato.
- Michael, S. (2007). *Toward a diversity-competent institution*. Retrieved from: [http://www.uc.edu/content/dam/uc/diversity/docs/Toward\\_a\\_DiversityCompetent\\_Institution.pdf](http://www.uc.edu/content/dam/uc/diversity/docs/Toward_a_DiversityCompetent_Institution.pdf)
- NERCHE. (2016). *Self-Assessment Rubric for the Institutionalization of Diversity, Equity and Inclusion in Higher Education*. Retrieved from: [http://nerche.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=971&Itemid=](http://nerche.org/index.php?option=com_content&view=article&id=971&Itemid=)
- ONU. (2006). *Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Retrieved from: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU. (2016). *Comentario General N°4 sobre la Convención*. Recuperado de: <http://sid.usal.es/idocs/F1/ACT56067/DerechoalaEducacionInclusivaArt24.pdf>
- Sebastián, C. y Scharager, J. (2007). Diversidad y educación superior: algunas reflexiones iniciales. *Calidad en la educación*, 26, 19-36.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Conferencia Mundial sobre NEE: Acceso y Calidad. Salamanca.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.
- Wentling, R. (2011). *Diversity initiatives in the workplace*. Retrieved from: <http://ncrve.berkeley.edu/cw82/diversity.html>