

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

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

LA INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES. ESTUDIO PRELIMINAR

**González-Gil, Francisca¹, Martín-Pastor, Elena², Gómez-Vela, María³,
Poy Castro, Raquel⁴, Fernández Hawrylak, María⁵**

Universidad de Salamanca, España

¹e-mail: frang@usal.es, ²e-mail: emapa@usal.es, ³e-mail: mgv@usal.es

⁴ Universidad de León, España

e-mail: rpoyc@unileon.es

⁵ Universidad de Burgos, España

e-mail: mfernandez@ubu.es

Resumen. La atención y respuesta a las necesidades de los alumnos, así como la potenciación de sus capacidades, es una prioridad que todo sistema educativo debe tener, con independencia del nivel formativo. En este sentido, no debemos olvidar la responsabilidad de la formación universitaria como una de las vías fundamentales que permiten la promoción de prácticas inclusivas que contribuyan al logro de una educación de calidad. Sin embargo, son pocos los estudios que contemplan la valoración de la inclusión en el sistema universitario, referente de formación de futuros profesionales y, por tanto, elemento fundamental para la transformación hacia la inclusión del sistema educativo en su conjunto. Así, este trabajo tiene por objetivo analizar la inclusión en la universidad desde la percepción del profesorado. Para ello, se diseñó un cuestionario cualitativo con cinco preguntas abiertas que fue administrado a un total de 27 docentes. Los principales resultados indican el desconocimiento sobre la existencia de políticas universitarias que promuevan la inclusión del alumnado, quedando, por tanto, esta cuestión supeditada a la disponibilidad y voluntariedad de cada profesor para adaptar y eliminar las barreras que pueden dificultar el aprendizaje y la participación de sus alumnos.

Palabras clave: inclusión, sistema universitario, prácticas docentes, calidad educativa



INTRODUCCIÓN

Todo sistema educativo debe tener como prioridad la atención y respuesta a las diferentes necesidades de sus alumnos, potenciando sus capacidades y facilitando la adquisición de aprendizajes a lo largo de toda su educación. Es un aspecto que ya en su momento el Council of the European Union (2010) identificó como uno de los retos en la educación del SXXI: proporcionar una formación que asegure la igualdad de oportunidades para el acceso a una educación de calidad. Ello implica una transformación tanto en los enfoques, en las estructuras y los contenidos, como en las estrategias para atender a la diversidad de características de los estudiantes y lograr su pleno rendimiento y participación. Si bien es cierto que desde diversos frentes se está apostando por la inclusión como modelo y se están realizando esfuerzos para delimitar los indicadores cuantitativos y cualitativos de la educación inclusiva (Fernández Batanero y Benítez Jaén, 2016; Göransson y Nilholm, 2014; Kyriazopoulou y Weber, 2009; Sharma y Jacobs, 2016), así como para analizar cuáles son las principales barreras y facilitadores para promover la misma (p.e. Donnelly y Watkins, 2011; Torres y Fernández, 2015), no lo es menos que dichos estudios están referidos a la educación obligatoria, y que son pocos los que analizan el grado de inclusión presente en las universidades españolas, como contexto donde la persona sigue creciendo en sus aprendizajes y adquiriendo modelos y estrategias que proyectará en su futuro desarrollo profesional.

En este sentido, tal como plantean Ibáñez y Salceda (2014), debemos defender un modelo de Educación Superior acorde con los planteamientos que caracterizan a una sociedad democrática y por tanto, con los propios de la educación inclusiva: “la aceptación y el valor de la diferencia y una participación, verdadera y eficaz, fundamentada en principios de igualdad, no discriminación y apoyo; que de como resultado la construcción colectiva de una ciudadanía incluida e incluyente, capaz de crear condiciones y oportunidades para el desarrollo sostenible de los derechos económicos, sociales y culturales de todas las personas” (p.3). En esta línea, identifican la responsabilidad social universitaria como vía fundamental que permitirá la promoción de prácticas inclusivas que contribuyan al logro de los propósitos de la educación, para lo que será necesaria una revisión en profundidad del funcionamiento de la universidad en su conjunto y la puesta en marcha de mejoras a tres niveles, que nos permitan su transformación hacia un sistema universitario más inclusivo.

En primer lugar, respecto al reto de proporcionar una formación de calidad a todos los ciudadanos. Para ello debemos dar una respuesta por un lado, a la elevada proporción de abandono escolar temprano, unido a la baja tasa de personas entre 30 y 34 años con estudios superiores (European Union, 2011). Por otro, a la pobre equidad participativa, en la medida en que el alumnado procedente de familias con baja formación continúa estando infrarrepresentado en la universidad en comparación con el alumnado de familias con estudios superiores (Zafra, 2011), a lo que se suma el hecho de que la mayoría de los estudiantes con peores resultados académicos pertenecen a las familias con rentas más bajas.

Un segundo nivel hace referencia a las actitudes y a la formación de los docentes y de los alumnos como uno de los probables escollos a salvar en el proceso de inclusión, lo que pone de manifiesto la necesidad de un cambio pedagógico y organizativo en la universidad, y del aumento de la participación estudiantil en todo lo que afecta a ambas cuestiones. Hecho que ha sido ampliamente constatado en la educación obligatoria (Colmenero, Pantoja y Pegajalar, 2015; Kraska y Boyle, 2014; Sharma y Jacobs, 2016; Torres y Fernández, 2015).

El tercer aspecto se centra en el análisis y revisión de los servicios universitarios de apoyo y orientación para estudiantes (Antón, 2014), excesivamente centrados en la mayoría de las ocasiones en el alumnado considerado “en riesgo” (Ezcurra, 2011), fundamentalmente en los estudiantes con discapacidad, entendiéndose que la atención a la diversidad debe traducirse en respuestas para ellos, en lugar de abordarla, desde la perspectiva de la inclusión, como respuestas para todos.

Estos tres niveles reflejan, coincidiendo con Ainscow y Sandill (2010) y López, Martín, Montero y Echeita (2013), que obtener como resultado un sistema universitario más inclusivo permitirá hacer efectivo el derecho a una educación para todos y con todos, sin discriminaciones y en igualdad de oportunidades, avanzando hacia sociedades más justas y democráticas y mejorando la calidad de la educación y el desarrollo profesional del profesorado y de los futuros profesionales que se forman en la universidad. Así lo destacaron también Gil-Madrona et al. (2016) al señalar la falta de respuesta individualizada a los estudiantes como uno de los factores determinantes del rendimiento de los mismos.

Desde esta perspectiva, como miembros de la comunidad universitaria, debemos asumir la responsabilidad de la mejora de la institución en su conjunto, desde la certeza de que la única manera de lograrlo es desde la óptica de la inclusión. Para ello, resulta imprescindible, como paso previo, conocer en qué punto se encuentra dicha inclusión en el ámbito universitario. De este modo, el objetivo del presente trabajo es analizar la percepción que los profesores universitarios tienen sobre el grado de inclusión presente en la universidad y cómo contribuyen a la misma con su quehacer docente, desde el convencimiento de que, tal y como recogieron Salonava et al. (2005), el comportamiento y las actitudes del profesor universitario constituyen elementos determinantes en el proceso y en los resultados educativos de sus estudiantes.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este trabajo vamos a utilizar una metodología cualitativa de carácter descriptivo. Concretamente, la técnica de recogida de datos seleccionada ha sido un cuestionario de preguntas abiertas diseñado específicamente para este estudio. Ello nos permitirá conocer desde la propia voz del profesorado en activo si una de las características que define el funcionamiento, así como las prácticas educativas que se desarrollan en la universidad, es la inclusión.



Participantes

La población objeto de este estudio la conforman el profesorado que imparte su docencia en las titulaciones de Grado en Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria en la Universidad de Salamanca. Concretamente la muestra está compuesta por 27 profesores de Salamanca, Zamora y Ávila, con una experiencia docente superior a 5 años.

Instrumento

Tal y como se ha mencionado, empleamos un cuestionario con cinco preguntas abiertas, que forman parte de un estudio más amplio sobre la inclusión en la universidad desde la perspectiva de profesores y estudiantes. Nos permite obtener información, desde la óptica del profesorado, relativa a las culturas, políticas y prácticas del sistema universitario. Estas tres dimensiones se consideran fundamentales en la vida de cualquier institución educativa, y constituyen los pilares básicos para analizar la inclusión en ella (Booth y Ainscow 2011). Las preguntas formuladas fueron las siguientes:

- -¿Existen políticas de inclusión dentro de los estatutos de la Universidad? Sugiere aspectos a mejorar
- -¿Existen políticas de convivencia para el logro de un clima favorable? Sugiere formas concretas de mejorar este aspecto
- -¿Cómo contribuyes desde tu quehacer pedagógico a la eliminación de barreras en el aprendizaje y participación de los estudiantes?
- -¿De qué manera implicas activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje?
- -¿De qué manera te preocupas de apoyar el aprendizaje de todos tus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias individuales entre ellos?

Procedimiento

Se comenzó realizando una búsqueda y actualización bibliográfica sobre el tema, ya que si bien la inclusión en el sistema educativo obligatorio es un asunto que paulatinamente ha cobrado un interés creciente en la investigación, no sucede lo mismo con su estudio en el contexto universitario, ámbito en el que apenas se han desarrollado estudios que nos permitan su conocimiento. Con la información recopilada, diseñamos las preguntas que hacían referencia a los factores que mejor definen la inclusión. Tras ello, se estableció contacto con la muestra de forma on-line para su aplicación y posterior análisis de su valoración de la inclusión en la universidad.

RESULTADOS

Un aspecto a destacar antes de analizar las respuestas proporcionadas por los docentes participantes es la amplia coincidencia en las respuestas proporcionadas, lo que muestra cómo, a nivel general, los profesores coinciden en las estrategias-actuaciones para ayudar a los alumnos que más dificultades presentan. En la siguiente tabla se muestran las preguntas formuladas junto con las respuestas más frecuentes emitidas por los entrevistados.

Preguntas	Respuestas	Sugerencias
¿Existen políticas de inclusión dentro de los estatutos de la Universidad? Sugiere aspectos a mejorar	<ul style="list-style-type: none"> - Existen, pero hay desconocimiento sobre las mismas (“se que existen, pero no las conozco”) - Para muchos profesores esultan completamente desconocidas - “guía de igualdad entre hombres y mujeres - “asumo que debería estar más informado” 	<ul style="list-style-type: none"> - grupos menos numerosos - formación de los profesores - establecer protocolos de actuación
¿Existen políticas de convivencia para el logro de un clima favorable? Sugiere formas concretas de mejorar este aspecto	<ul style="list-style-type: none"> - Existen, pero parecen insuficientes - Depende mucho de las gestiones de cada centro: necesidad de directrices generales - Necesidad de promover una educación emocional y social - Necesidad de incidir sobre la falta de valores con que llegan los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y difundir directrices generales para todos los centros - “curso 0” para los alumnos al inicio - “hacer de la clase una reunión” - Mejorar la organización de los espacios - Mayor implicación en el proceso E/A de todos los agentes
¿Cómo contribuyes desde tu quehacer pedagógico a la eliminación de barreras en el aprendizaje y participación de los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> - Para alumnos con discapacidad se siguen las indicaciones del SAS - Para alumnos extranjeros se intenta hablar despacio y proporcionales apoyos extra - Fomento de un aprendizaje horizontal - Se invita a participar al alumnado con el fin de conocer sus puntos de vista - <u>Principal complicación: grupos muy numerosos</u> 	
¿De qué manera implicas activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades individuales y grupales fuera y dentro de clase - Actividades para reflexionar, analizar, debatir, diseñar, relacionar... - Motivación - Convertir al alumno en propio agente de su conocimiento 	
¿De qué manera te preocupas de apoyar el aprendizaje de todos tus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias individuales entre ellos?	<ul style="list-style-type: none"> - Enfatizar la propia disponibilidad de ayuda - Proporcionar recursos complementarios - Diferentes opciones de evaluación - Mayor dedicación de tiempo en retroalimentación de evaluaciones - Empleo de diferentes estrategias para distintos estilos de aprendizaje - Accesibilidad en clase y fuera de ella - Observación de actitudes, reacciones y respuestas en el aula 	

Tabla 1. Respuestas más comunes destacadas por los participantes



CONCLUSIONES

Si analizamos las respuestas proporcionadas por el profesorado universitario, una de las cuestiones fundamentales a destacar es el escaso conocimiento sobre las políticas que la universidad desarrolla para promover la inclusión de los alumnos en los distintos Grados. Políticas que, desde el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad van enfocadas en su gran mayoría al alumnado que presenta algún tipo de discapacidad, hecho que ya ha sido resaltado en trabajos previos (Antón, 2014) y que, sin duda, discrepa de una filosofía inclusiva de la educación, donde cualquier alumno, en cualquier momento y con independencia de sus características, puede presentar alguna dificultad en su trayectoria académica (Booth y Ainscow, 2011). De hecho, así también lo manifiestan los participantes de este estudio al resaltar a los alumnos con discapacidad o extranjeros como prácticamente los únicos susceptibles de necesitar algún tipo de ayuda.

Por otro lado, y como aspecto positivo a resaltar, gran parte de los docentes afirma utilizar estrategias y recursos diversos tanto para implicar activamente a los alumnos en su proceso de enseñanza-aprendizaje como para adaptar el planteamiento de las asignaturas a las diferencias individuales de los estudiantes.

A partir de este primer análisis de la realidad universitaria pretendemos contribuir al objetivo formulado por Ibañez y Salceda (2014, p. 9) de “avanzar con decisión en la construcción compartida de una nueva concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje en la universidad, sobre la actividad de los profesores y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje y sobre la responsabilidad social de la propia universidad. Una concepción que permita intensificar las relaciones entre docencia e investigación, entre aprendizaje y saber y que a la vez promueva que la comunidad universitaria realice aportaciones útiles al discurso social y a la transformación de la sociedad en general”. Como se puede observar, a pesar de encontrarnos en los momentos preliminares del estudio, las lagunas presentes en las respuestas ponen de manifiesto que aún quedan numerosos retos pendientes si pretendemos avanzar hacia el logro de una universidad más inclusiva. No obstante, esperamos conseguirlos con la finalización de este primer estudio, que complementaremos con una valoración de la realidad universitaria realizada desde la perspectiva de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 1-16
- Antón, P. (2014). Entornos universitarios y tecnologías accesibles para evitar la exclusión. *Quaderns Digitals*, 1-10

- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* (3ª ed.). Manchester: CSIE
- Colmenero, M. J., Pantoja, A. y Pegajalar, M.C. (2015). Percepciones sobre atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado en Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 101-120. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42616
- Donnelly, V. y Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion in Europe. *Prospects*, 41, 341–353
- European Union (2011). *Eurostat regional yearbook*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones UNGS
- Fernández Batanero, J. Mª. y Benítez Jaén, A. M. (2016). Respuesta educativa de los centros escolares ante alumnado con Síndrome de Down: percepciones familiares y docentes. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(2), 296-311
- Gil-Madrona, P., García-Gómez-Heras, S., Hernández-Barrera, V., López-de-Andres, A., López- Gómez, L., Fernández-García, H., Díaz Suarez, A. y Carrasco-Garrido, P. (2016). University professor behaviors and academic success in childhood education and primary teacher students. *Anales de Psicología*, 32(3), 847-854
- Göransson, K. y Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 23(3), 265-280
- Ibáñez, A. y Salceda, M. (2014). La universidad que queremos: desafíos de la tercera misión para avanzar en el proceso inclusivo. *Quaderns Digitals*, número especial, 1-10
- Kraska, J. & Boyle, C. (2014). Attitudes of Preschool and Primary School Pre-service Teachers towards Inclusive Education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 42(3), 228–246. doi:10.1080/1359866X.2014.926307
- Kyriazopoulou, M. y Weber, H. (Eds.). (2009). *Desarrollo de indicadores sobre educación inclusiva en Europa*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- López, M., Martín, E., Montero, N. y Echeita, G. (2013). Concepciones psicopedagógicas sobre los procesos de inclusión educativa: variables que las modulan y perfiles que las agrupan. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 455-472.
- Salonava, M., Cifre, E. Grau, R., and Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 1-2(21), 159-176



Sharma, U. y Jacobs, DT. K. (2016). Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. *Teaching and Teacher Education*, 55, 13-23. doi:10.1016/j.tate.2015.12.004

Torres, J. A. y Fernández, J.M. (2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 177-200

Zafra, I. (2011). *Aún hay clases en la universidad*. Recuperado (14.03.2015) de http://elpais.com/diario/2011/10/04/sociedad/1317679201_850215.html