

Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador. La Universidad Técnica de Manabí*

Genesis of an inclusive university in Ecuador. The Technical University of Manabí

Agustín de la Herrán Gascón

Universidad Autónoma de Madrid, España

Maricela Pinargote Ortega

Unidad de Inclusión. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

Vicente Véliz Briones

Rector. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

Resumen

El sistema de educación superior del Ecuador experimenta, desde hace pocos años, cambios de gran interés pedagógico. En este marco, el objetivo del estudio fue generar colectivamente y sistematizar políticas de educación y enseñanza inclusivas, con los profesores y directivos de la Universidad Técnica de Manabí (UTM) (Ecuador), para contribuir al mayor desarrollo inclusivo de esta universidad. La metodología de investigación fue fundamentalmente cualitativa, basada en el análisis documental de la normativa vigente e institucional y en la teoría fundamentada, con un enfoque etnográfico, hermenéutico y evaluativo, apoyado en entrevistas, seminarios y reuniones de trabajo. Las políticas definidas se comprendieron como procesos de cambio dialogados, validados y aceptados por los interesados. Los resultados de la investigación se componen del conjunto sistematizado de políticas institucionales consensuadas y finalmente aprobadas por el Consejo Universitario de la UTM.

Palabras clave: universidad; inclusión (educativa); políticas educativas; Ecuador.

Abstract

The system of superior education of Ecuador has been experimenting, the last few years, changes of great pedagogical interest. In this frame, the objective of the study was to generate jointly and to systematize inclusive policies of education and teaching, with the professors and directors of the Technical University of Manabí (UTM) (Ecuador), in order to contribute to the further inclusive development of this university. The investigation methodology was fundamentally qualitative, based on documentary analysis of the current legislation and institutional, and in the grounded theory, with an ethnographic approach, hermeneutic and evaluative, supported in interviews, seminars and meetings of work. The defined policies were understood like processes of dialogued changes, validated and accepted by the interested ones. The results of the investigation are made up of the systematized set of consensual institutional policies and finally approved by the University Council of the UTM.

Keywords: university; inclusion (education); politics of education; Ecuador.

* El presente trabajo fue patrocinado por el Proyecto Prometeo de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador.

1. INTRODUCCIÓN

El cambio de mentalidad educativa desde la integración hacia la inclusión (Oliver, 1996; Daniels y Garner, 1999; Parrilla, 2002; Canto Nieto, 2003; Susinos, 2005; Vega Fuente, 2007; Vega Godoy, 2009), generalizado en los niveles de enseñanza anteriores al universitario, cada vez con más fuerza tiene lugar en la educación superior (Operti, 2008). Como precisa Barrio de la Puente (2009), ambas concepciones son respuestas a la diversidad. Mientras que la integración se basa en la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales, la inclusión “se presenta como un derecho humano” (Barrio de la Puente, 2009: 18-19) y un concepto teórico de la Pedagogía cuyo supuesto básico es que hay que modificar intensamente el sistema para dar respuesta a todos los alumnos, sin exclusiones.

La educación inclusiva se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad, con independencia de sus características y de su circunstancia vital (Arnaiz, 2003; López Melero, 2004; UNESCO, 2009; Avendaño Bravo y Díaz Arias, 2014). Cada vez con más claridad se interioriza este reto para todos los niveles de enseñanza (Parrilla, 2005) en las universidades. Por eso se comprende, con creciente diafanidad, como un “proceso permanente de cambio en la educación” (Leiva Olivencia y Jiménez Hernández, 2012), tanto desde el punto de vista de las metas como de la metodología (Yadarola, 2010; Guerrero Romera, 2012). Por ello, “Hablar de inclusión educativa y social es hablar de formación de calidad y excelencia en las universidades del siglo XXI” (Leiva Olivencia y Jiménez Hernández, 2012: 42).

Desde un punto de vista práctico, la educación inclusiva trata de brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. “El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005: 14).

En el mismo sentido se pronuncia Porras Vallejo (2009), quien conceptúa la educación inclusiva como oportunidad para el desarrollo profesional de los docentes. Para otros autores, la educación inclusiva es, sencillamente, una “obligación innegociable” (Arnaiz y Guirao, 2015: 46) que afecta a políticos y a profesionales de la enseñanza. Sea de un modo o de otro, es un imperativo

responder sin dilación al reto de la diversidad en la educación superior (Álvarez Pérez, Alegre de la Rosa y López Aguilar, 2012; Rodríguez Díaz y Cano Esteban, 2015). Sea como fuere, la educación inclusiva “es un proceso que lleva consigo la idea de participación, rechaza cualquier tipo de exclusión educativa y reclama el aprendizaje en igualdad” (Barrio de la Puente, 2009: 13). Por eso su referente básico es la comunidad educativa y su proyecto común (Vega Fuente, 2008; Gallego Vega, 2011).

El sistema de educación superior del Ecuador impulsa la transformación social inclusiva. Las políticas institucionales de las universidades ecuatorianas, a fecha de hoy, se apoyan en sus necesidades y en el cumplimiento de la normativa vigente, excepcionalmente rica en el ámbito de la inclusión. Las más destacadas son:

- La “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” (en adelante, Convención) (Naciones Unidas, 2006), ratificada por Ecuador el 3 de abril de 2008.
- La “Constitución de la República del Ecuador” (en adelante, Constitución) (Asamblea Constituyente, 2008).
- La “Ley Orgánica del Servicio Público” (en adelante, LOSEP) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010b).
- La “Ley Orgánica de Discapacidades” (en adelante, LOD) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012).
- El “Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades” (en adelante, Reglamento a la LOD) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2013).
- La “Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad” (en adelante, LOCNI) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2014).

Los progresos del país en materia de educación inclusiva han sido reconocidos internacionalmente. Uno reciente tuvo lugar en el Salón Europeo de la Accesibilidad y la Concepción Universal “Urban Acces 2015”, celebrado el 10/03/2015 en París. En este evento, la fundación “Design for All”, organización dedicada a la promoción de las investigaciones científicas, generación del conocimiento y aplicación de diseños inclusivos, premió a Ecuador por su política para las discapacidades. Concretamente, por el impulso de la “Metodología Ecuatoriana para el Desarrollo de Accesibilidad Universal”, a cargo de la Vicepresidencia de la República y a la Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en Discapacidad

(SETEDIS). Ecuador es el primer país latinoamericano en recibir el galardón, que compromete a la fundación "Design for all" a incluir la propuesta ecuatoriana como referencia internacional en este ámbito.

La UTM es una universidad pública que ha aprovechado este impulso realizando grandes esfuerzos en el campo de la educación inclusiva. En sólo cinco años ha pasado a ser una universidad con un desarrollo apreciable en este campo. Es de las pocas del país en cuya estructura hay un área oficial dedicada a la educación inclusiva y es pionera en Ecuador en la incorporación en las mallas curriculares de asignaturas relacionadas con perspectivas de género y educación sexual.

Por su trayectoria institucional, sus profesionales comparten el anhelo de convertirse en una universidad de referencia para la región en materia de educación inclusiva. Su singularidad y su proceso -en fase inicial- justifican este estudio, cuyo conocimiento podría ser orientador para otras universidades que pretendan emprender el camino de la calidad y la excelencia desde la educación inclusiva.

2. OBJETIVOS Y PARTICIPANTES

170

La UTM se distingue por incluir en su proyecto institucional el anhelo de ser una universidad inclusiva de referencia. El estudio describió dos fases u objetivos:

- a) Conocer en profundidad a la universidad y sus políticas institucionales inclusivas, identificando líneas de desarrollo potencial en materia de educación inclusiva.
- b) Generar con los interesados líneas de desarrollo en este sentido pudieran favorecer la mayor calidad universitaria de la UTM.

En la primera fase los participantes fueron un conjunto de directivos de la universidad -el rector, la directora de la unidad de inclusión y la directora del instituto de investigación-. También fue relevante la participación de la directora del centro de formación continua y de otros directivos de otros órganos (unidades, departamentos, centros, institutos y facultades) académicos y de gestión de la universidad. También participaron en esta fase cuatro profesores especialmente comprometidos con el desarrollo de la inclusión en la universidad. Los participantes de la segunda fase fueron la totalidad de los profesores y de los directivos académicos de las 10 facultades más el Instituto de Ciencias Básicas de la UTM.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología de la investigación fue fundamentalmente cualitativa. Describió dos fases claramente diferenciadas. La primera fase consistió en conocer y comprender en profundidad la universidad y sus políticas vigentes (aprobadas y pendientes de aprobación), a través de la participación de diferentes responsables de órganos directamente implicados en el desarrollo de la inclusión en la universidad. Se pretendía generar una composición de lugar fundamentada y lo más completa posible, en el poco tiempo disponible. La metodología de esta primera fase se basó tanto en el análisis documental de la normativa vigente e institucional como en la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Mc Millan y Schumacher, 2005; Trinidad Requena, Carrero Planes y Soriano Miras, 2005). La teoría fundamentada se desarrolló con un enfoque etnográfico, hermenéutico y evaluativo. Se apoyó en testimonios y evidencias en distintos momentos, que se obtuvieron a través de varias técnicas de producción y recogida de datos: diario del investigador y observaciones de campo, 18 entrevistas desarrolladas en diferentes momentos con participantes estratégicos o informantes claves (4 con el rector, 5 con la directora de la unidad de inclusión, 3 con otros directivos y 6 con profesores especialmente comprometidos con el desarrollo de la inclusión en la universidad) y 6 reuniones de trabajo con órganos de la universidad (4 con la unidad de inclusión, 2 con el centro de formación continua). El análisis de contenido de las entrevistas se analizó mediante transcripción, codificación, recodificación y categorización, con apoyo del programa Atlas TI 7.0.

171

Se contó con una excelente colaboración de todos los participantes. Esto garantizó el acceso a órganos clave, a sus políticas y a las relaciones con otros órganos. Todo fue necesario para adquirir una percepción global (Osorio, 2001) que incorporase la dimensión temporaria de lo analizado (Coreth, 1972; Gadamer, 2012) y una "interpretación comprensiva" (Giannini, 1998: 309). La colaboración permitió que la información fuera fértil, que se profundizara y que los análisis fueran de interés.

Se validaron los datos cualitativos obtenidos y sistematizados de forma continua mediante triangulación múltiple y contraste de informes parciales con los informantes clave y los propios interesados, en el marco de seminarios, reuniones de trabajo y asesorías. Con este fin fueron claves las entrevistas con el rector y con la directora de la unidad de inclusión, así como con los miembros de dicha unidad. A lo largo del proceso se elaboraron diagramas y matrices como evidencias.

La segunda fase de la investigación consistió en desarrollar una estrategia basada en la reflexión colectiva y la formación profesional. Se invitó a participar en ella a la totalidad de profesores y directivos académicos (de facultades, de carrera y de departamentos académicos). Su finalidad era compartir conocimiento y clarificar dialógicamente propuestas sobre educación y enseñanza inclusiva para, finalmente, concretar, consensuar y validar propuestas de cambio que pudieran condensarse en políticas institucionales de mejora de la calidad de la inclusión de la universidad.

La estrategia consistió en una serie de actividades y tareas encadenadas. Su finalidad última fue compartir y generar conocimientos sobre educación y enseñanza que, a juicio de los participantes interesados, la UTM podría incorporar para mejorar la calidad de su educación. Las actividades y tareas de la estrategia fueron las siguientes:

- a) Diseño, depuración, validación, aplicación y análisis del instrumento construido *ad hoc* "Cuestionario integrado para la evaluación de la educación inclusiva universitaria" (CIEEIU). Sirvió para que el investigador se familiarizara en un tiempo relativamente breve con el conocimiento, la comprensión y las actitudes que los directivos, los profesores y los estudiantes de la UTM tenían hacia la educación inclusiva. Respondieron un 66.6% de los directivos, un 51.7% de los profesores y un 6% de los estudiantes de la universidad.
- b) Celebración de ocho conferencias-coloquio dirigidas a todas las facultades de la UTM sobre "La educación inclusiva en la universidad: un imperativo pedagógico para la UTM". Su objetivo era sensibilizar y compartir conocimientos básicos sobre educación inclusiva. Participó un 25.8% del total de profesores y directivos de la universidad.
- c) Desarrollo de siete seminarios destinados a todas las facultades de la UTM sobre: "El proyecto de innovación docente como metodología para el desarrollo de la educación inclusiva en la UTM". Participaron 149 personas (profesores y directivos) que se constituyeron en 22 grupos de trabajo que propusieron sendos proyectos de innovación docente sobre educación y enseñanza inclusiva en sus áreas de conocimiento.
- d) Desarrollo de dos seminarios de asesoría y seguimiento de los anteriores proyectos de innovación docente con representantes de sus grupos de trabajo.
- e) Desarrollo de once seminarios titulados: "Estrategias didácticas inclusivas", en los que participaron 362 profesores y directivos de todas las facultades. Se pudo contrastar con todos los docentes su conocimiento didáctico para desarrollar metodologías variadas y adecuadas para el desarrollo

- de la enseñanza con alumnos diversos. Se definieron, consensuaron y validaron con los interesados propuestas de cambio (un protocolo de actuación, estrategias válidas, otras dificultades, problemas y alternativas).
- f) Continuación de la celebración de reuniones de trabajo sobre políticas actuales y posibles con directivos y miembros de órganos estratégicos de la UTM: rector, unidad de inclusión, centro de formación continua, etc.
 - g) Devolución final al rector de los resultados y propuestas –tanto de la primera como de la segunda fase de la investigación– con el fin de estudiar la posibilidad de definir nuevas políticas institucionales en materia de educación y enseñanza inclusiva.
 - h) Planificación, con profesionales de la UTM, del “I Congreso Internacional de Educación Inclusiva en la Universidad”, a celebrar en la UTM (mayo, 2016).

4. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 LA UTM

La UTM fue creada mediante Decreto Legislativo del 29/10/1952. Comenzó su andadura académica el 25/06/1954. Su misión y visión muestran una orientación al liderazgo: Misión: “formar académicos, científicos y profesionales responsables, humanistas, éticos y solidarios, comprometidos”. Visión: “constituirse en una institución universitaria líder, referente de la educación superior en el Ecuador” (Universidad Técnica de Manabí, 2015).

Sus diez facultades y el Instituto de Ciencias Básicas –con categoría de facultad– acogen a 12500 estudiantes en 33 carreras. De ellos, 53 tienen discapacidades física, auditiva, visual o intelectual. En ella trabajan 81 directivos (1 rector, 1 vicerrectora académica, 10 decanos, 32 vicedecanos de escuelas y 37 jefes departamentales, entre ellos 26 departamentos académicos). 8 directivos o profesores son doctores, un 1.3% del total. Los profesores son 576, de ellos 16 con discapacidad. 261 profesores son principales, 262 auxiliares y 53 agregados; 410 trabajan a tiempo completo (40h/semana) y 166 a medio tiempo (20h/semana), según el artículo 10 del Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior (Consejo de Educación Superior, 2014: 5). La UTM es la universidad ecuatoriana con un porcentaje mayor de estudiantes, profesores y empleados con discapacidad.

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), que evalúa y clasifica a las universidades dentro del Sistema de Educación Superior del país, acreditó a la UTM con la categoría 'C' (noviembre, 2013). En 2009 estaba en D.

Hay cinco valores: del A al E. Las E son suspendidas, con cese de actividad, según el artículo 200 de la Ley Orgánica de Educación Superior (en adelante, LOES) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010a). De entre las 54 universidades del país, hay sólo 3 en A, 12 en B, 20 en C y 6 en D. (Sólo 10 universidades latinoamericanas están entre las 500 mejores del mundo, ninguna ecuatoriana) (Academic Ranking of World Universities, 2014).

Además, la UTM cuenta con otros recursos, algunos de ellos claves para el desarrollo del compromiso inclusivo. Destacan:

- Entre sus institutos, el Instituto de Investigación, que favorece la creación de redes de investigación latinoamericanas y europeas y apoya la formación en investigación y eventos científicos. Cuenta con la revista "La Técnica" (32 de 33 criterios Latindex cumplidos), que publica textos científicos, de desarrollo académico, extensión y vinculación universitarias. En 2014 se desarrolló un amplio programa de formación científica posgraduada con 120 docentes –180 en mayo de 2015-, se ejecutaron 29 proyectos, se realizó un curso de formación básica de investigadores y dos eventos: un simposio y un congreso internacionales. En 2014 contó con 10 investigadores extranjeros con beca Prometeo (SENESCYT) (Véliz Briones, 2014).
- Otros institutos, como el Instituto de Postgrado o el Instituto de Lenguas.
- Entre sus centros, el Centro de Promoción y Apoyo al Ingreso (CEPAI), que se encarga de planificar, ejecutar y evaluar las políticas y estrategias de orientación vocacional y mejoramiento académico con estudiantes de 3º de bachillerato, para su ingreso en la universidad.
- El Centro de Capacitación Docente y Educación Continua está presidido por la Vicerrectora Académica, dirigido por una pedagoga especializada y compuesto por seis miembros docentes, uno por cada área académica. Contribuye al perfeccionamiento de las competencias y habilidades laborales en docentes y profesionales de distintas ramas. Responde al artículo 6 de la LOES, que dispone: "Recibir una capacitación periódica acorde a su formación profesional y la cátedra que imparta, que fomente e incentive la superación personal, académica y pedagógica" (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010a). No tiene formulada una línea de trabajo

en educación inclusiva ni, hasta el 13/05/2015 había tenido contacto con la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género de la UTM.

- Entre sus departamentos (académicos y no académicos), destacan el de Idiomas y Lingüística, el de Obras Universitarias, el de Talento Humano, etc.
- Entre sus unidades, es especialmente relevante la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género, que se describirá más adelante.
- La Unidad de Bienestar Estudiantil, que formula e implementa políticas, programas y proyectos para la prevención y atención emergente. Realiza visitas domiciliarias, atiende personalmente y se responsabiliza de la evaluación psicopedagógica de los alumnos de atención prioritaria.
- Otras unidades, como la Unidad de Prevención de Riesgos de Trabajo y Salud Ocupacional, la Unidad Médica Universitaria, la Unidad de Relaciones Públicas, la Unidad de Cultura, que incluye un “Cine Foro UTM”, conceptualizado como espacio para contribuir al progreso general de la comunidad, etc.
- La biblioteca universitaria -la más grande de la provincia de Manabí, con 22.000 títulos y capacidad para más de 600 personas-. Incluye acceso libre a internet y a bibliotecas virtuales científicas (E-libro, EBSC, EBL, OvidSP, etc.).
- Otros centros, como la Federación de Estudiantes de la universidad, el Centro Editorial Universitario, el Centro de Sistemas de Información, Biblioteca y Museos, el Centro de Vinculación con la Sociedad, el Centro de Tecnología para el Aprendizaje y el Conocimiento, el Centro de Cómputo, el Centro de Seguimiento a Graduados e Inserción Laboral, etc.

El gobierno de la UTM emana de su comunidad (directivos, docentes, estudiantes, empleados y trabajadores) en las proporciones que define la LOES (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010a). Es ejercido por varios órganos colegiados y unipersonales. Entre ellos destaca el “liderazgo transformador” (Unda, 2013) del Rector, promotor de la educación inclusiva en el sistema universitario ecuatoriano. La Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género y su Comisión se crea por iniciativa suya hace apenas dos años. Anhela que, con el apoyo imprescindible de esta Unidad, la UTM pueda ser un referente en el país. Su percepción de inclusión prioriza la discapacidad, de modo que se propone y comparte con directivos y profesores la idea de que la UTM pueda ser “una universidad amigable para las personas con discapacidad” (Véliz Briones, 2014).

Desde el punto de vista de las realizaciones en materia de inclusión, la UTM ha realizado avances significativos y es pionera en Ecuador en cuestiones de inclusión universitaria de personas con discapacidad, así como en la incorporación en las mallas curriculares de asignaturas como “perspectivas de género” o “Educación sexual”. Además ha sido la única universidad en el país en tener un proyecto aprobado por la SENESCYT sobre “Educación sexual integral”, dirigido por Melanni Penna Tosso, pionero en aspectos como homofobia y sexismo (Penna Tosso, 2013, 2014).

4.2 LA UNIDAD DE INCLUSIÓN, EQUIDAD SOCIAL Y GÉNERO DE LA UTM Y SU COMISIÓN

La Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género (en adelante, la Unidad) es un órgano clave en las políticas de educación inclusiva e inclusión social de la universidad. Su Reglamento se aprueba el 6/12/2012 y se reforma el 3/09/2014. Depende del Rector y de la Dirección General de Bienestar Universitario, aunque es independiente. Se localiza en un pequeño despacho de 10 m² en la parte baja de la Facultad de Ciencias Informáticas. Lo conforman su directora, ingeniera de formación, una secretaria, abogada, y los miembros de la Comisión de Inclusión y Equidad. Representa orgánica y oficialmente el área dedicada a la educación inclusiva en la UTM.

176

La UTM es de las pocas universidades con un área oficial dedicada a la educación inclusiva en el sistema de educación superior del Ecuador. Una de sus finalidades es desarrollar las políticas de inclusión y equidad social, vigilar que las políticas de acción afirmativa y de igualdad en materia de género se cumplan en esta institución (Honorable Consejo Universitario, 2014). Su misión es diseñar y coordinar como prioridad la implementación de la política de inclusión, equidad social y género en el marco de las prioridades estratégicas y la jurisprudencia del Estado Ecuatoriano y su correspondiente incidencia en la educación superior del país, al igual que integrar en sus estudiantes indígenas, y afro descendientes, así como también a sus servidores docentes, administrativos y trabajadores o aquellos jóvenes con discapacidad para integrarse a la educación superior (Honorable Consejo Universitario, 2014: 1).

Entre sus funciones están el apoyo a la comunidad universitaria con discapacidad y con atención prioritaria, la gestión de becas para estudiantes con discapacidad, la coordinación de campañas de sensibilización y educativas y la gestión de alianzas con otras instituciones. La Unidad ha tenido vínculos con

organismos nacionales como la Secretaría Técnica de Discapacidades, el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social (CPCCS), el Consejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia de Portoviejo, el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades (CONADIS), la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES-Zona 4 Pacífico) y la Secretaría Técnica para la Erradicación de la Pobreza (SETEP). La Unidad es consciente de que la universidad se construyó sin pensar en las personas con discapacidad. Por ejemplo, las aulas de todas las facultades están en pisos altos, sin ascensor, aunque se están construyendo.

La Comisión de Inclusión y Equidad (en adelante, la Comisión) forma parte de la Unidad. Está compuesta por diez personas. Preside la Vicerrectora Académica. Lidera la directora de la Unidad, con discapacidad física. Los ocho miembros restantes son: dos representantes de los empleados de la universidad que trabajan en la Biblioteca General, uno con discapacidad visual y asesor jurídico de la Unidad y otro con discapacidad auditiva. Dos representantes de los docentes, uno con discapacidad visual y otro asesor en accesibilidad. Tres miembros de la Subcomisión de Inclusión y Equidad: dos con discapacidad visual- entre quienes está una miembro de la Subcomisión Asesora en Psicología y Orientación Vocacional- y uno con discapacidad física. La décima miembro es la secretaria de la Unidad, sin discapacidad.

Desde la Unidad se potencian varias líneas de trabajo desde la accesibilidad, comprendida como eje transversal para todos y en todos los ámbitos. Por ejemplo, desarrolla la Biblioteca Audiodigital para dotarla de recursos traducidos a Braille, videos (subtitulados), programas como JAWS y audiolibros. Aborda problemas como el de estudiantes con discapacidad visual que reciben clases en diferentes facultades; promueve construcciones, adecuaciones o adaptaciones exteriores e interiores; pretende contar con una 'brigada de apoyo', constituida por un grupo de estudiantes voluntarios y altruistas para tareas de acompañamiento y ayuda a personas con mayores dificultades. La Unidad enfoca sus proyectos cooperativamente. Reconoce la necesidad del concurso de todas las facultades, institutos, departamentos, centros y unidades de la universidad para el desarrollo de sus funciones. Percibe, además, que se necesita capacitar al profesorado. Pero también a directivos, trabajadores y vigilantes. Desarrolla un trabajo muy intenso.

4.3 POLÍTICAS INCLUSIVAS DE LA UTM

Las políticas inclusivas de la Unidad se basan en las necesidades de la UTM y en el cumplimiento de la normativa vigente. De acuerdo con el artículo 1 de la LOSEP, pretende prestar un servicio de calidad y calidez a las personas con discapacidad en la universidad. Para ello, la Unidad procura involucrar a toda la población universitaria, con el apoyo del Rector.

Las siguientes síntesis lo es de políticas institucionales inclusivas (educativas, laborales, de igualdad de oportunidades y de equidad social), formuladas por la Unidad de acuerdo con el artículo 17 de la LOD. Se diferencian dos grupos: las ya aprobadas por el Honorable Consejo Universitario el 13/11/2014 y las que se encuentran en proyecto de aprobación y discusión. A cada una se acompaña su fundamento legal. En tercer lugar, se añaden compromisos orgánicos en curso:

1. Políticas inclusivas vigentes: son trece: 6 de educación inclusiva y 7 de accesibilidad:
 - a) Primera política de educación inclusiva: asignación a estudiantes con discapacidad física de un 60% -o cualquier otra circunstancia que lo justifique- un aula en la planta baja de todas las facultades e institutos universitarios. Y, en lo posible, que todas las asignaturas las reciba en la misma aula (fundamento legal: Convención, Art. 9; LOD, Art. 33).
 - b) Segunda política de educación inclusiva: Brindar asistencia personalizada a los estudiantes con discapacidad en los ámbitos académico y tecnológico dentro de la universidad, mientras se efectúan obras de accesibilidad (fundamento legal: LOD, Art. 28 y 33).
 - c) Tercera política de educación inclusiva: Otorgamiento de becas de tercer y cuarto nivel sin objeción a estudiantes, docentes, empleados y obreros con discapacidad, aplicando criterios de equidad de género (fundamento legal: Constitución, Arts. 47 y 48; LOD, Art. 38).
 - d) Cuarta política de educación inclusiva: Realización y desarrollo de adaptaciones curriculares en los Programas de Estudios de las Asignaturas (PEA). Supervisará el decano y asesorará la Comisión de Inclusión y Equidad (fundamento legal: LOD, Arts. 28, 32 y 33).
 - e) Quinta política de educación inclusiva: Aprobación de las prácticas pre profesionales o pasantías a estudiantes observando estos criterios: tipo de discapacidad, accesibilidad y adaptaciones curriculares. Como primera opción se tomará la UTM (fundamento legal: LOD, Art. 33).
 - f) Sexta política de educación inclusiva: Cumplimiento de los derechos preferentes por las personas con discapacidad de la universidad, por

pertenecer a un grupo de atención prioritaria (fundamento legal: Constitución, Art. 35; LOD, Art. 4).

- g) Primera a sexta políticas de accesibilidad: Aplicación de normas de accesibilidad del Instituto Ecuatoriano de Normalización (INEN) y el diseño universal, a través del Departamento de Obras, mediante la construcción y adaptaciones necesarias, con el concurso de las direcciones generales, facultades, institutos y centros que les competen:
- 1ª) En áreas comunes: escaleras, rampas fijas, señaléticas de accesibilidad, pisos antideslizantes, ascensores, áreas higiénico sanitarias, corredores y pasillos, espacios de acceso, puertas, elementos de cierre, ventanas, circulación peatonal, agarraderas, bordillos, pasamanos, pavimentos, etc. (fundamento legal: Convención, Art. 9; Constitución, Art. 47; LOD, Arts. 4, 33 y 58).
 - 2ª) En áreas recreativas y de esparcimiento, comedores y bares (fundamento legal: Convención, Art. 9; LOD, Art. 42).
 - 3ª) En canchas de todo tipo, estadios, coliseos, pistas atléticas, salones de juegos, adaptaciones de implementos deportivos (ajedrez, fútbol, ciclismo, atletismo, entre otros) (fundamento legal: Convención, Art. 9; LOD, Art. 43).
 - 4ª) En áreas escolares: aulas de clase, laboratorios y auditorios con señaléticas de accesibilidad, ubicación de pizarra de acuerdo al tipo de discapacidad, proyectores con buena resolución, ubicación geográfica de acuerdo al tipo de discapacidad y adaptación de pupitres, entre otros (fundamento legal: Convención, Art. 9; Constitución, Art. 47; LOD, Arts. 33 y 58).
 - 5ª) En las áreas de los servicios que presta la Biblioteca General: adaptaciones en áreas inclusivas con apoyo técnico, tecnológico y con señaléticas de accesibilidad. Además, será de responsabilidad exclusiva de la Dirección de la Biblioteca General lo concerniente a inclusión bibliográfica, información digital, instalación de programas inclusivos en computadoras y demás equipos (fundamento legal: Convención, Art. 9; Constitución, Art. 47; LOD, Arts. 33, 58 y 66).
 - 6ª) En estacionamientos ubicados en las entradas de las edificaciones y ascensores, asignación de cupos no inferior al 2% del total del parqueo para discapacidad y vehículos de la universidad libres de barreras y obstáculos (fundamento legal: Convención, Art. 9; LOD, Arts. 58 y 60).
- h) Séptima política de accesibilidad: Implementación de accesibilidad web al portal de la UTM según el Instituto Ecuatoriano de Normalización (INEN) y el diseño universal (fundamento legal: Convención, Art. 9; LOD, Art. 65).

2. Políticas inclusivas en proyecto y discusión: Son cuatro referidas a tres ámbitos: inclusión laboral, cumplimiento del personal con discapacidad educación y accesibilidad, y capacitación:

- a) Primera política en proyecto de inclusión laboral: Mediante el Departamento de Talento Humano, garantía obligatoria de las condiciones de trabajo que permitan el normal desempeño en sus funciones a docentes, empleados y obreros con discapacidad. Concretamente: en planta baja -para personas con 60% de discapacidad física u otra circunstancia que lo justifique-; aplicando las normas de accesibilidad del Instituto Ecuatoriano de Normalización (INEN) y el diseño universal que permitan el máximo desarrollo y eficiencia; con herramientas y tecnologías que asocien autonomía; ubicando laboral y normalizadamente según los criterios de profesión, capacidades, potencialidades, talentos y habilidades; otorgando contratos permanentes bajo concurso de méritos y oposición en el porcentaje de inclusión laboral previsto por la Ley (fundamento legal: Convención, Arts. 9 y 27; LOD, Arts. 33 y 47; Reglamento a la LOD, Art. 8; LOSEP, Art. 64).
- b) Primera política en proyecto de cumplimiento del personal con discapacidad: Mediante el Departamento de Talento Humano, cumplimiento de los siguientes principios por el personal con discapacidad: calidad, calidez, competitividad, continuidad, descentralización, desconcentración, eficacia, eficiencia, equidad, igualdad, jerarquía, lealtad, oportunidad, participación, racionalidad, responsabilidad, solidaridad, transparencia, unicidad, universalidad (que promueva la interculturalidad), igualdad y no discriminación (fundamento legal: LOSEP, Arts. 1 y 53).
- c) Primera política en proyecto de accesibilidad y capacitación: Mediante el Centro de Tecnología para el Aprendizaje y el Conocimiento (CTAC), cumplimiento de los siguientes criterios para el entorno virtual de aprendizaje (EVA): accesibilidad para todas las tareas -incluida descarga de archivos en la plataforma-; definir plazos flexibles para que estudiantes con discapacidad respondan las pruebas, envíen tareas y trabajos encomendados; proveer de herramientas accesibles y de todas las facilidades para el desempeño óptimo de los estudiantes que requieran adaptaciones según su discapacidad: lector de pantalla JAWS u otra aplicación en audio, imágenes descriptivas, botones de contraste y zoom, vídeos subtítulos o con imagen de traducción en lengua de señas e imágenes con señaléticas para la discapacidad auditiva, audiolibros y material de estudio ilustrado para discapacidad intelectual; capacitación a equipos docentes encargados de elaborar materiales en el EVA para alcanzar un alto estándar de calidad inclusivo (fundamento legal: Convención, Art. 9; Constitución, Arts. 16 y 47; LOD, Arts. 3, 4, 16, 31 y 63).
- d) Segunda política en proyecto de capacitación: Mediante la Unidad y su Comisión, capacitar en todo lo concerniente a discapacidades a jefes departamentales, decanos de facultades y vicedecanos de escuelas,

profesores, empleados y personal de seguridad (fundamento legal: Convención, Art. 8; LOD, Arts. 16, 31 y 64; LOSEP, Art. 1).

3. Compromisos orgánicos propuestos por la Unidad a catorce órganos o instancias de la UTM, actualmente en discusión y que podrían generar nuevas políticas de cambio:
 - a) Con el Departamento de Idiomas y Lingüística, adaptaciones visual y auditiva de materiales de enseñanza.
 - b) Con el Centro de Cómputo, habilitación de la accesibilidad web (botones de contraste, zoom, audio) y vídeos subtitrados.
 - c) Con el Departamento de Talento Humano, cumplir el ejercicio de los derechos del colectivo con discapacidad.
 - d) Con la Dirección General de Gestión Administrativa, crear ambientes accesibles al colectivo con discapacidad.
 - e) Con la Unidad de Relaciones Públicas, difundir las políticas de inclusión y proporcionar un espacio en el periódico "Seguimos Avanzando" para que el colectivo con discapacidad opine.
 - f) Con el Centro de Vinculación con la Sociedad, trabajar por el colectivo de personas con discapacidad.
 - g) Con el Centro de Investigación, investigar sobre prevención de discapacidades.
 - h) Con los Decanos, brindar una atención personalizada a los estudiantes con discapacidad.
 - i) Con el Centro de Apoyo al Ingreso (CEPAI), notificar de inmediato el ingreso de estudiantes con discapacidad a la Unidad para gestionar el apoyo adecuado.
 - j) Con el CTAC, hacer cumplir que en el EVA se aplican materiales inclusivos.
 - k) Con la Biblioteca General, adaptar materiales bibliográficos con audio y video subtitrados, audiolibros académicos y brindar una atención personalizada y eficaz.
 - l) Con la Unidad de Bienestar Estudiantil, brindar las atenciones médicas y psicológicas necesarias a estudiantes con discapacidad.
 - m) Con el Departamento de Obras, aplicar las normas de accesibilidad dictadas por el Instituto Ecuatoriano de Normalización (INEN) y el diseño universal en todos sus trabajos.
 - n) Con el Centro de Capacitación Docente y Educación Continua, formar a los profesores en estrategias pedagógicas inclusivas.

5. RESULTADOS

Las observaciones sobre políticas, procesos y órganos desarrolladas durante la primera fase del estudio sirvieron para identificar algunos aspectos susceptibles de mayor clarificación dialógica y desarrollo colectivo y orgánico en torno a la educación y la enseñanza inclusivas. Estas observaciones se tradujeron en la necesidad de compartir y validar, con los interesados, posibles concreciones y avances que pudieran traducirse, más adelante, en propuestas de políticas institucionales en este campo.

Los resultados más destacados de la investigación se formulan como propuestas de cambio acordadas, aceptadas y validadas por los participantes desde necesidades profesionales compartidas. Incluyen las propuestas de cambio elaboradas con los interesados (docentes y directivos de la universidad) con el fin de incorporarse al proceso de mejora de la calidad de la universidad como nuevas políticas sobre educación y enseñanza inclusivas. Se condensan en un conjunto de políticas propuestas sobre educación y enseñanza inclusivas para esta universidad, algunas de las cuales finalmente fueron aprobadas institucionalmente e implementadas.

182

Se presentan en dos grupos de políticas destinadas al desarrollo de la educación inclusiva: referidas a la UTM en general y dirigidas a la Unidad, comprendida como epicentro orgánico de la educación inclusiva de esta universidad:

1. Propuestas de políticas de educación inclusiva para la UTM:
 - a) Promover desde el Centro de Promoción y Apoyo al Ingreso (CEPAI) que los alumnos de 3º de bachillerato adquieran conciencia de que la calidad universitaria requiere de educación inclusiva, desde nociones prácticas: conceptualización, justificación, ventajas para todos, relación con su formación, participación, etc. Asimismo de forma transversal desde el profesorado y las clases ordinarias.
 - b) Disolver creencias instaladas en algunos profesores sobre educación inclusiva –por ejemplo, que es opcional, que depende de la matrícula, que afecta individualmente, que es responsabilidad de la universidad y no de departamentos, etc. Desarrollar la consigna del rector -que la UTM sea una universidad amigable para las personas con discapacidad (Véliz Briones, 2014, adaptado)-, en tres sentidos: 1º) Las áreas de atención prioritaria trascienden las discapacidades. No percibir las puede excluir. 2º) La amigabilidad es adquirible sin formación ni responsabilidad; sin profesionalidad no sirve a los alumnos; es necesaria e insuficiente. 3) El derecho al acceso requiere asegurar el derecho

al proceso, al egreso y a la inserción laboral normalizada. Se sugiere reforzar acciones en este campo desde el Centro de Seguimiento a Graduados e Inserción Laboral.

- c) Definir un protocolo didáctico inclusivo para estudiantes de atención prioritaria, desarrollado por los profesores y para toda la universidad: Su ausencia aboca a “formaciones” de profesorado defensivas, urgentes (apagafuegos) –al enterarse de que a unos profesores ‘les tocan’ alumnos con discapacidad-, presencias en el aula inadvertidas de estos estudiantes durante semanas, desconocimiento de cómo proceder, etc. Imaginar que el estudiante de atención prioritaria es nuestro hijo/a y actuar en consecuencia. 1º) Cuestiones preliminares: suficiente formación inicial del profesorado en enseñanza inclusiva; asignación temprana de profesores a asignaturas y grupos (paralelos); rebaja del número de alumnos por aula donde haya estudiantes de atención prioritaria; evitar más de una discapacidad distinta en la misma aula; impartición de clases con estos estudiantes en las mismas aulas y en plantas bajas; transformación de las clases y asignaturas en videoconferencias subtituladas y *webinar* impartidas por excelentes docentes, así como audiolibros subtitulados, manuales escaneados con OCR, *e-books*, etc.; adelantar entre una semana y dos la fecha de matrícula de los estudiantes con discapacidad. 2º) Definir un canal de comunicación eficaz entre familia-secretaría-Unidad de Inclusión-facultad (carrera)-departamentos. 3º) Nombramiento de un tutor experto en enseñanza inclusiva por equipo didáctico (que enseña a un mismo grupo o ‘paralelo’), comunicación con la universidad (Unidad) para solicitar recursos y asesoría, con el estudiante y con el resto del equipo; con funciones de evaluación inicial y formativa (con instrumentos validados), gestión, coordinación, planificación, etc. 4º) Entrevista inicial tutor-alumno para conocerle y garantizar un buen comienzo, identificar dificultades, barreras y condiciones de aprendizaje, si necesita tecnología en el aula, si precisa apoyo extraescolar, acompañarle al aula para que la conozca in situ, etc.; demandar a la Unidad apoyos necesarios (mesas adecuadas, traducción simultánea, muelles en puertas, etc. 5º) Socialización del conocimiento con el equipo didáctico: definir el trabajo conjunto (reuniones semanales), programar y evaluar, introducir cambios, prever técnicas de enseñanza, adaptaciones curriculares y recursos didácticos adecuados, recabar de los profesores materiales de enseñanza de las clases de la semana siguiente, hacérselos llegar a los alumnos con discapacidad visual o auditiva o asegurarse de que se les llegan, etc. 6º) Tutorías semanales con los estudiantes con discapacidad: Tendrían lugar tras las reuniones con el equipo, con o sin otros compañeros, para evaluar la enseñanza, la comprensión, adelantar el tema o técnicas

de enseñanza o adaptaciones curriculares, facilitar documentación (presentaciones, documentos) de la siguiente semana, etc.

- d) Definir una línea de formación didáctica de directivos y profesorado en enseñanza inclusiva, para concretar la 'Segunda política en proyecto, de capacitación' de la UTM. Tras las políticas, la organización y el protocolo se requiere formación de todos los profesores en enseñanza inclusiva. Se propone crear en la Comisión de Inclusión y Equidad una Subcomisión de Asesoría Pedagógica que colabore con el Centro de Capacitación Docente y Educación Continua en acciones formativas para directivos y profesores centradas en los cuatro vértices, aristas, caras y la figura global del siguiente tetraedro: 1º) Sensibilización e interacción profesor-estudiante con discapacidad; 2º) Programación didáctica en equipo y adaptaciones curriculares; 3º) Recursos TIC y no TIC en la enseñanza inclusiva, y 4º) Técnicas de enseñanza participativas, cooperativas, dialógicas y basadas en la evaluación especialmente adecuadas. Se propone que este enfoque complete al defensivo/urgente dirigido a profesores que tienen cada año alumnos de atención prioritaria. Las metodologías podrían ser, inicialmente, formación en centros, grupos de trabajo que desarrollen proyectos de innovación educativa para la institucionalización de mejoras en enseñanza inclusiva, investigación-acción, *coaching reflexivo*, intercambio de experiencias bien por áreas o heterogéneas, etc. Con el tiempo sería conveniente que la formación de directivos y profesorado fuese, además, autogestionada, en redes, etc.
- e) Definir un sistema consensuado de 'Derechos y Deberes de una Universidad Inclusiva' que contribuyera a matizar la cultura inclusiva de la UTM.
- f) Crear una 'Red de buzones/teléfonos inclusivos'. Recogerían propuestas de mejora, quejas y reconocimientos de buenas prácticas en materia de educación inclusiva en la universidad o facultad, anónimas o no. Crearían cultura inclusiva participativa y ayudarían a mejorar desde la crítica de todos los actores de la universidad y desde la evaluación formativa. Podrían ser semillero de ideas para el cambio y la innovación educativa.
- g) Se detectan escasos conocimientos en otros planos didácticos: técnicas de estudio, escritura académica y formación en investigación científica. Se sugiere incidir en la formación en estos ámbitos sistemáticamente y con los mejores expertos. Antes de pretender elevar el número de doctores o desarrollar una enseñanza de calidad es imprescindible formarse bien.
- h) Se propone considerar como epicentro académico del proyecto de cambio hacia una universidad inclusiva a la carrera de Educación

Básica. La razón es doble: le atañe directamente, en tanto que educación superior, y en ella se forman maestros que deben haber vivido la inclusión para llevarla mejor a su práctica en las escuelas.

- i) Se propone fomentar la publicación y difusión de trabajos monográficos y de investigación sobre temas relacionados con la educación inclusiva universitaria en diferentes áreas del conocimiento, desde el Centro Editorial Universitario.
 - j) Se propone fomentar la publicación y difusión en la web de bancos didácticos de investigaciones, experiencias, técnicas de enseñanza, adaptaciones curriculares, tecnologías exitosas, etc. en la enseñanza inclusiva.
 - k) Así mismo, se propone que desde el “Cine Foro UTM” se potencien temas de sensibilización inclusiva para la comunidad universitaria, especialmente estudiantil.
2. Propuestas de políticas para la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género:
- a) Visibilizar y reforzar la presencia y acciones de la Unidad tanto físicamente –en el campus, con bordes de color que contrasten, bordillos detectables, pisos antideslizantes, granillo de alto relieve hasta su ubicación, objetos de referencia, carteles, señaléticas auditivas, muelles en puertas, etc.-, como en la web de la universidad. Así mismo se considera preciso ampliar su plantilla.
 - b) Respecto a las políticas de accesibilidad, reparar antes en la eliminación de peligros: huecos, desniveles, alturas, roturas del suelo, salientes, etc. en que podrían accidentarse personas con discapacidad visual y otras. Se sugiere intervenir en este campo con el Departamento de Obras.
 - c) Ampliar la actual línea de investigación favorecida por la Unidad de Inclusión -“Investigación en prevención de la discapacidad” -apoyada en el artículo 47 de la Constitución (Asamblea Constituyente, 2008)- con otra sobre “Investigación en enseñanza universitaria inclusiva”, con posibilidades de creación de equipos y de desarrollar proyectos de investigación en convocatorias nacionales e internacionales. Para ello se sugiere enfatizar en formación de investigadores y, posteriormente, la cooperación entre la Unidad y el Instituto de Investigación y del Consejo Científico de Investigación de la UTM, y la difusión de resultados mediante la revista de la universidad “La Técnica”.
 - d) Se sugiere que desde la Unidad se difundan expresamente otros supuestos de diversidad y atención prioritaria, además de discapacidades física, auditiva y visual. Aunque la discapacidad sea un ámbito inclusivo ineludible preferentemente considerado por varios autores (por ejemplo, Vega Fuente, 2008; Cotrina García, 2009; Solórzano

Salas, 2013), el ámbito de la diversidad considerable es más amplio (Barrio de la Puente, 2009). Por ejemplo, cabe abrirse a discapacidad intelectual, enfermedad mental, diversidad cultural, lingüística, sexual, discapacidad del habla, enfermedades raras, aspecto físico (por nacimiento, enfermedad, accidente, etc.), pobreza, indígenas originarios y campesinos, largas ausencias, estancias hospitalarias, embarazos, ex presidiarios, altas capacidades, etc., en colaboración con la Unidad de Bienestar Estudiantil.

- e) Dada la escasa asistencia de los órganos de la universidad a las reuniones y jornadas informativas de la Unidad, grabarlas y colgarlas, incluyendo sus presentaciones. Ello favorecerá su difusión a personas que no pudieron asistir y comunicará seriedad y transparencia.
- f) Se sugiere considerar la posibilidad y conveniencia de que la Unidad promueva el reconocimiento de los voluntarios como créditos de servicios a la comunidad. El Art. 87 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) establece que como requisito previo a la obtención del título

los y las estudiantes deberán acreditar servicios a la comunidad mediante prácticas o pasantías pre profesionales, debidamente monitoreadas, en los campos de su especialidad. [...] Dichas actividades se realizarán en coordinación con organizaciones comunitarias, empresas e instituciones públicas y privadas relacionadas con la respectiva especialidad (Asamblea Nacional, 2010).

El Art. 88 concreta que para cumplir con la obligatoriedad de los servicios a la comunidad “se propenderá beneficiar a sectores rurales y marginados de la población, si la naturaleza de la carrera lo permite, o a prestar servicios en centros de atención gratuita” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010a: 17). Se sugiere compartir el proyecto con la Federación de Estudiantes de la universidad.

- g) Se sugiere que la Unidad amplíe su colaboración con asociaciones y federaciones nacionales, para asesoría y recursos humanos: Federación Nacional de Ciegos del Ecuador (FENCE), Federación Nacional de Sordos del Ecuador (FENASEC), etc.
- h) Ante la propuesta de la Unidad –actualmente en debate- de cursar una asignatura sobre ‘inclusión social’ al finalizar cada carrera antes de egresar, se propone que se curse ‘transversalizada’, como la Ley prescribe, lo antes posible y con una doble orientación: educación inclusiva en la UTM e inclusión social y laboral en el ámbito profesional de cada facultad. El artículo 40 de la Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) señala que:

La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, asegurará que en todas las instituciones de educación superior se transversalice el conocimiento del tema de la discapacidad dentro de

las mallas curriculares de las diversas carreras y programas académicos, dirigidos a la inclusión de las personas con discapacidad y a la formación humana de las y los futuros profesionales (Asamblea Nacional. República del Ecuador, 2012).

- i) Continuar presentándose a concursos relevantes –como se hizo en el II Concurso de Buenas Prácticas Inclusivas organizado en 2014 (Ministerio de Educación, Secretaría Nacional de Educación Superior y OEI)-, para promover y difundir experiencias educativas innovadoras para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria del país, e incentivar el esfuerzo de docentes que desarrollan buenas prácticas didácticas inclusivas de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2015a).
- j) Participar en eventos nacionales e internacionales relevantes –por ejemplo, el I Encuentro Mundial de Educación Inclusiva, organizado por el Ministerio de Educación y la OEI (Ministerio de Educación, 2015b).
- k) Liderar y participar en la organización del I Congreso Internacional de Educación Universitaria Inclusiva, cuya celebración se prevé para mayo de 2016.

Como se ha señalado, es muy relevante señalar que algunas de las propuestas de desarrollo compartidas con profesores y directivos se transformaron finalmente en políticas institucionales en materia de educación y enseñanza inclusivas oficialmente aprobadas. En efecto, en el Consejo Universitario del 27/05/2015 se aprobó:

- La formación de todos los profesores en enseñanza inclusiva (punto 1d), así como a trabajadores y empleados (Segunda política en proyecto de capacitación).
- En la misma aula no puede haber más de dos estudiantes con discapacidad visual o auditiva ni dos de estas discapacidades distintas (punto 1c).
- En las aulas con esos estudiantes habrá una reducción de 5 alumnos por cada uno (punto 1c).
- Se procurará facilitar en las clases los recursos necesarios para cada estudiante con discapacidad que lo precise (punto 1c).
- Se asignará un tutor/a a cada estudiante con discapacidad (punto 1c).
- Tras la matrícula, se informará al alumno de quién es su tutor/a (punto 1c).
- El tutor se entrevistará presencialmente lo antes posible con el estudiante con discapacidad, para una evaluación didáctica inicial (punto 1c).

- El tutor se entrevistará con los profesores que vayan a enseñar a este alumno/a para compartir información y comenzar a trabajar en equipo (punto 1c).
- El tutor tendrá tutorías periódicas con el estudiante con discapacidad y reuniones periódicas con sus profesores, para una evaluación formativa conjunta (punto 1c).
- Se apoya la línea de investigación 'Enseñanza universitaria inclusiva' (punto 2c).

Además, implementó un servicio de transporte para traer y llevar a sus casas a todos los estudiantes con discapacidad que lo solicitaran.

6. CONCLUSIONES

Hasta el momento, la UTM ha sabido aprovechar el cambio de enfoque generado desde la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008), a la sazón, una constitución inclusiva. Así mismo, ha encontrado motivación institucional en el cambio de modelo en la educación superior, desde la publicación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010a) y de su Reglamento General (Consejo de Educación Superior, 2011). El día a día en la UTM no es ajeno al impacto de este cambio. Según Ruiz y Fernández, personas claves en la transformación de la universidad en estos últimos cinco años:

Se ha operado un cambio total en la cultura de las universidades. Es un vuelco. Se habla otro lenguaje. Obliga a prepararse, a esforzarse. Por ejemplo, ante el proceso de evaluación de carreras, de hablar mal se ha pasado a otra actitud proactiva, más clara en las nuevas generaciones de docentes (Comunicación personal).

Del objetivo del estudio se deduce que las políticas de la UTM en materia de educación inclusiva muestran un considerable desarrollo, que avanza hacia la enseñanza. Este desarrollo podría hacer posible que esta universidad, tal y como se pretende, pudiera convertirse en pocos años, en una universidad inclusiva. Una universidad inclusiva sería aquella que pudiera dar respuesta educativa a las personas de atención prioritaria –y no sólo con discapacidad-, precisamente por tener directivos y profesores excepcionalmente preparados para desarrollar una enseñanza inclusiva. Confirmaría que, entre excelencia académica, calidad y educación inclusiva, podría definirse una relación de identidad. Sin duda

este es el futuro de las universidades y de modo especial de la UTM, que en el momento actual lo anhela. Esta pretensión adquiere más sentido en Manabí, una provincia con un porcentaje de personas con discapacidad superior a la media nacional del Ecuador (12.14%).

El desarrollo de la educación inclusiva es un proyecto pedagógico comunitario (Gallego Vega, 2011), que afecta a toda la universidad desde su cultura inclusiva. En el caso de la UTM requiere el mantenimiento de sinergias coordinadas desde y entre todos los órganos y sectores, especialmente el Rectorado, la Unidad de Inclusión, las facultades y los departamentos académicos. No se pueden producir sinergias sin voluntad cooperativa, proyecto, liderazgo transformador, políticas y recursos apoyados en una organización eficaz. Varios de estos factores o los tiene la UTM o están en vías de consolidación. Pero la actitud, la voluntad, la formación y el conocimiento didáctico para una enseñanza inclusiva (Yadaro-la, 2010; Guerrero Romera, 2012) son las bases de todos. A la vista de esta investigación nos atrevemos a adelantar que este es el gran reto emergente de esta universidad tras la fase actual, del mismo modo a como es un reto permanente en todos los niveles del sistema educativo (Parrilla, 2005; Parrilla y Moriña, 2006; Almenta y Muñoz, 2007). En síntesis, el verdadero horizonte es interior, radica en cada persona. Pero se avanzará mejor hacia él desde un proyecto común y cooperativo, comprometido, ilusionado y crecientemente profesionalizado.

Los autores entienden que el trabajo realizado puede ser de interés, no sólo para la UTM, sino para otras universidades del país y para otras en proceso de desarrollo inclusivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academic Ranking of World Universities, (2014). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.shanghairanking.com/es/>
- Almenta, E. y Muñoz, J. (2007). "¿Estamos formados para trabajar en una escuela inclusiva? *Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad. La educación, retos del siglo XXI*. Granada: Codoli.
- Álvarez Pérez, P. R., Alegre de la Rosa, O. M. y López Aguilar, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE*, 18(2), 1-17. DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986

- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arnaiz, P. y Guirao, J.M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (18), 45-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214341>, 8 de julio de 2015
- Asamblea Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Recuperado el 7 de julio de 2015 desde http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador (2010a). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: Consejo de Educación Superior (CES). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>
- Asamblea Nacional del Ecuador (2010b). *Ley Orgánica del Servicio Público*. Quito: Asamblea Nacional. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.efcpc.espol.edu.ec/sites/files/file/ley%20organica%20servicio%20publico.pdf>
- Asamblea Nacional del Ecuador (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador (2013). *Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades*. Quito. Recuperado el 2 de julio de 2015 desde http://www.aduana.gob.ec/archivos/Boletines/2013/decreto_171_5-dic-2013%20reglamento%20ley%20discapacidades.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador (2014). *Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad*. Registro Oficial. Órgano del Gobierno del Ecuador. Año II. N° 282, 7 de julio de 2014. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/8211116788/F-77326925/ECU98211.pdf>
- Avendaño Bravo, C. y Díaz Arias, J. (2014). El proceso de integración educativa desde la perspectiva de cinco jóvenes universitarios con discapacidad visual de Concepción. *Estudios Pedagógicos*, vol. 40 (2), 45-64. Recuperado el 13 de julio de 2015 desde <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v40n2/art03.pdf>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, vol. 20 (1), 13-31.
- Canto Nieto, A. C. del (2003). Educación inclusiva: una percepción diferente de la diversidad. En M. V. Reyzábal Rodríguez, *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp. 97-109). Madrid: Comunidad de Madrid.
- Consejo de Educación Superior (2011). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: Consejo de Educación Superior (CES). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde www.espol.edu.ec/tribunal/reglamento_loes.doc
- Consejo de Educación Superior (2014). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior (Codificación)*. Quito: CES.

Recuperado el 8 de julio de 2015 desde <http://www.utm.edu.ec/archivos/repositorio/reglamentos/0097--31.10.2012--Regl.Carr.Escala.Prof.Inves.SES.pdf>

- Coreth, E. (1972). *Cuestiones fundamentales de hermenéutica*. Barcelona: Herder.
- Cotrina García, M. J. (2009). Breve estudio comparativo sobre marcos normativos nacionales e inclusión educativa de las personas con discapacidad. En P. Samaniego de García (Dir.), R. Porras Vallejo, M. J. Cotrina García, C. Gutiérrez Nieto, G. Urgilés Campos, M. García García, M. A. Grazona y J. M. Serón Muñoz, *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica. Análisis de situación* (pp. 73-114). Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI). Ediciones CINCA.
- Daniels, H. y Garner, P. (1999). *Inclusive education. Supporting inclusion in education systems*. London: Kogan Page.
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método. I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gallego Vega, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 70, (25), 93-109.
- Giannini, H. (1998). *Breve historia de la Filosofía*. Santiago de Chile: Catalonia.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Guerrero Romera, C. (2012). Hacia la construcción de procesos y prácticas "exclusivas": Metodologías para la intervención. *Quadernsanimacio.net* (16), 1-12. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2_practicas%20exclusivas.pdf
- Honorable Consejo Universitario (2014). *Reforma al Reglamento de la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género*. Manabí: Universidad Técnica de Manabí.
- Leiva Olivencia, J. J. y Jiménez Hernández, A. S. (2012). La educación inclusiva en la universidad del siglo XXI: un proceso permanente de cambio. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia* (8), 41-62.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe.
- Mc Millan, J.H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Ministerio de Educación (2015a). *II Concurso de Buenas Prácticas Inclusivas*. Quito: Ministerio de Educación, Secretaría Nacional de Educación Superior (SENESCYT) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://educacion.gob.ec/1er-encuentro-mundial-de-inclusion-educativa/>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2015b). *I Encuentro Mundial de Educación Inclusiva*. Quito: Ministerio de Educación y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://educacion.gob.ec/1er-encuentro-mundial-de-inclusion-educativa/>

- Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. New York: United Nations. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=15&pid=1625>
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: from theory to practice*. London: Mc Millan.
- Opertti, R. (2008). Inclusión educativa: el camino del futuro. Un desafío para compartir. *48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra: UNESCO.
- Osorio, J. (2001). *Fundamentos del análisis social: la realidad social y su conocimiento*. México: FCE.
- Parrilla, M. A. y Moriña, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación* (339), 517-539.
- Parrilla, M. A. y Moriña, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación* (327), 11-29.
- Parrilla, M. A. y Moriña, A. (2005). La educación inclusiva: un desafío a todos los sistemas y comunidades educativas. *Temáticos Escuela* (13), 7-9.
- Penna Tosso, M. (2013). La elaboración de un cuestionario para la detección de la homofobia entre el profesorado. *La Técnica*, vol. 10 (1), 18-31.
- Penna Tosso, M. y Mateos Casado, Cristina (2014). Los niveles de homofobia de los futuros docentes: una cuestión de derechos, salud mental y educación. *Revista Iberoamericana de Educación* vol. 66, pp. 123-142. <http://www.rieoei.org/rie66a08.pdf>
- Porras Vallejo, R. (2009). Marco conceptual. En P. Samaniego de García (Dir.), R. Porras Vallejo, M. J. Cotrina García, C. Gutiérrez Nieto, G. Urgilés Campos, M. García García, M. A. Grazona y J. M. Serón Muñoz, *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica. Análisis de situación* (pp. 27-72). Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI). Ediciones CINCA.
- Rodríguez Díaz, S. y Cano Esteban, A. (Coords.) (2015). *Discapacidad y políticas públicas. La experiencia real de los jóvenes con discapacidad en España*. Madrid: La Catarata.
- Solórzano Salas, M. J. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, vol. 17 (1), 89-103. Recuperado el 28 de julio de 2015 desde <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4974>
- Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticos Escuela* (13), 4-6.
- Trinidad Requena, A., Carrero Planes, V. y Soriano Miras, R.M. (2005). *Teoría fundamentada "Grounded theory": la construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Unda, S. (2013). *Estudio sobre la autopercepción del ejercicio de liderazgo ético de dirigentes universitarios en España. Modelo multidimensional y concéntrico*

de liderazgo ético (MOMUCLE). Tesis doctoral. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access tu education for all*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: UNESCO.

Universidad Técnica de Manabí (2015). Universidad Técnica de Manabí. Manabí: UTM. Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.utm.edu.ec/index.asp>

Vega Fuente, A. (2007). De la dependencia a la autonomía: ¿dónde queda la educación? ". *Educación XX1* (10), 239-264.

Vega Fuente, A. (2008). A vueltas con la educación inclusiva: lo uno y lo diverso. *Revista de Educación Inclusiva* (1), 119-139.

Vega Godoy, A. (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿Existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos? *Estudios Pedagógicos*, vol. 35 (2), 189-202. Recuperado el 5 de julio de 2015 desde de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200011>

Véliz Briones, V. (2014). *Rendición de cuentas 2014*. Universidad Técnica de Manabí. Manabí: Universidad Técnica de Manabí.

Yadarola, M.E. (2010). Hacia una educación inclusiva permanente. *Revista digital de la Fundación Iberoamericana Down*, vol. 21 (4). Recuperado el 3 de julio de 2015 desde <http://www.down21.org/revistaAdultos/revista4/educacion-inclusiva.asp>

