



Nuevas características institucionales. La inclusión, concepciones, elementos y aplicación en las instituciones educativas de nivel superior (New institutional characteristics. Inclusion: concepts, elements, and application in higher education institutions)

Alberto Navarro Alvarado¹; Cynthia Dinorah González Moreno² y Leonardo Becerra Bizarrón³

¹ Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez - Campus Puerto Vallarta (México), alberto.navarro@vallarta.tecmm.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0002-9310-9587>

² Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez - Campus Puerto Vallarta (México), cynthia.gonzalez@vallarta.tecmm.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0001-7900-0350>

³ Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez - Campus Puerto Vallarta (México), leonardo.becerra@vallarta.tecmm.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0002-0689-1989>

Información del artículo revisado por pares

Fecha de aceptación: junio 2022

Fecha de publicación en línea: noviembre-2022

DOI: <https://doi.org/10.29105/vtga8.6-274>

Resumen

El presente documento busca contribuir a la investigación y documentación del tema de la inclusión en el sistema educativo mexicano. Para este fin se desarrolló una investigación documental para la unificación de elementos conceptuales sobre el tema, así como de los aspectos constitutivos sobre el concepto de inclusión que permitan generar un antecedente epistemológico sobre el tema, pues prevalece una diversidad de perspectivas, opiniones e interpretaciones. Lo anterior dificulta la construcción de proyectos enfocados a la gestión de instituciones educativas incluyentes que permitan reducir la marginación y la exclusión sociales. Lo aquí presentado forma parte de un proyecto dirigido a comprobar la factibilidad para implementar modelos incluyentes en las instituciones de educación superior, considerando como caso de estudio los institutos tecnológicos descentralizados en el estado de Jalisco. En esta primera parte se presentan los avances en el estado del arte, así como una propuesta normativa para la gestión institucional de organizaciones incluyentes. Para el desarrollo de esta investigación, se consultaron diversos materiales de investigación en los contextos nacional, continental e internacional con el fin de analizar y comparar los diversos esfuerzos que se han hecho fuera del país y recuperar los avances más

Abstract

This document seeks to contribute to the research and documentation of the topic of inclusion in the Mexican educational system. For this purpose, a documentary research was developed to unify conceptual elements on the subject, as well as the constitutive aspects of the concept of inclusion that allow generating an epistemological background on the subject, since a diversity of perspectives, opinions and interpretations prevails. This hinders the construction of projects focused on the management of inclusive educational institutions to reduce social marginalization and exclusion. What is presented here is part of a project aimed at testing the feasibility of implementing inclusive models in higher education institutions, considering as a case study the decentralized technological institutes in the state of Jalisco. In this first part, the advances in the state of the art are presented, as well as a normative proposal for the institutional management of inclusive organizations. For the development of this research, various research materials were consulted in the national, continental and international contexts in order to analyze and compare the various efforts that have been made outside the country and to recover the most significant advances on the subject. Among

significativos sobre el tema. Dentro de los principales resultados, se identificaron discrepancias entre las perspectivas de la inclusión a partir de las prioridades de desarrollo de diferentes países, así como la presentación de un modelo de gestión institucional que permita integrar la inclusión en un proyecto factible en instituciones de nivel superior.

the main results, discrepancies were identified between the perspectives of inclusion based on the development priorities of different countries, as well as the presentation of an institutional management model that allows the integration of inclusion in a feasible project in higher education institutions.

Palabras clave: Inclusión, políticas públicas, Instituciones educativas de nivel superior
Códigos JEL: I0, I2, I28, I30.

Key words: Inclusion, public policy, higher education institutions
JEL Codes: I0, I2, I28, I30.

1. Introducción

La importancia de integrar a la sociedad bajo condiciones más justas y equitativas forma parte de la agenda de varios países desde hace varios años. En el contexto América Latina la participación de instituciones de colaboración entre países ha sido fundamental para el desarrollo del tema y el análisis de las condiciones imperantes. La Organización de los Estados Americanos (OEA), por ejemplo, ha sido la principal promotora para la investigación y abatimiento de la desigualdad en los países americanos de habla hispana.

Uno de los principales óbices en el estudio de la inclusión es la multiplicidad de elementos que la conforman, lo que, a su vez, dificulta considerablemente el establecimiento de una visión unificada y, en consecuencia, el desarrollo de investigaciones y programas bien enfocados por parte de los gobiernos. Aunque hay esfuerzos considerables para investigar y comprender el tema de la inclusión, es menester comenzar por acotar el concepto y actualizar lo que hasta el momento se entiende por inclusión y su relación antitética con la exclusión.

El presente artículo forma parte de una investigación de mayor escala que busca generar acciones efectivas para reducir la exclusión en los servicios de educación superior tecnológica en el estado de Jalisco para el sistema descentralizado, sin embargo, los estudios preliminares realizados en la institución permitieron reconocer tres tareas fundamentales a realizar antes de poder diseñar un programa enfocado a la inclusión.

En primer lugar, se debe establecer una definición concreta de la inclusión y sus implicaciones institucionales, contextualizando las particularidades de la instrucción objeto de estudio. Segundo, evaluar la institución a partir de criterios e indicadores pertinentes, realistas y enfocados a las necesidades de la sociedad a la que esta atiende. Y, tercero, determinar el alcance de la inclusión con base en las capacidades organizacionales, pues estas limitan la intervención en diversos ejes, tales como económicos, sociales y operativos.

Es, de esta forma que, en este primer artículo, se presenta un resumen de los aspectos que ayudan a establecer la inclusión como un conjunto de características necesarias para la operación de instituciones educativas de nivel superior en un contexto globalizado y plenamente social. Lo anterior a partir del siguiente objetivo: Describir los conceptos y elementos implicados para la generación de un modelo de inclusión en la educación superior tecnológica del estado de Jalisco que coadyuve a la reducción de la exclusión a partir de las capacidades institucionales de los institutos tecnológicos descentralizados.

Para llegar a delimitar este objetivo se toman en cuenta diversos aspectos que vinculan a las instituciones educativas de nivel superior con los servicios que ofrece a partir de la necesidad social a la que responde, lo que provoca la generación de una hipótesis central referente a la investigación que se realiza, así como una hipótesis menor que corresponde al presente documento. La hipótesis central de la investigación plantea lo siguiente: La inclusión implica un conjunto múltiple de aspectos institucionales para que esta sea exitosa dentro del contexto social en el que participa y, al mismo tiempo, permite integrar una nueva cultura organizacional que optimiza las competencias institucionales para generar servicios diferenciados.

En contraste, la hipótesis menor que se discute en este documento parte de la línea argumental cimentada en la gestión de las capacidades institucionales a partir de la integración de paradigmas culturales que puedan reducir la exclusión en las instituciones de educación superior, estableciéndose de la siguiente manera: El paradigma de la inclusión en las instituciones de educación superior implica una reducción pragmática de los apogemas que la fundamentan desde el enfoque sociológico y educativo por lo que el nivel de aplicación difiere entre contextos y niveles formativos.

Desde el punto de vista epistemológico la inclusión es un concepto complejo, por lo que su transposición en el campo aplicado implica una flexibilización de sus conceptos, a la vez que una comprensión plena de sus objetivos. No se puede dejar de lado el fuerte componente social que adquiere un modelo basado en una cultura de la inclusión, al menos en el plano institucional, este se entrelaza en una discusión en diversos ejes, por lo que, en esta entrega, los autores plasman el primer esbozo para integrar los preceptos de un modelo organizacional basado en la inclusión.

2. Método

La inclusión no es un concepto nuevo, sin embargo, los antecedentes no están directamente relacionados con el concepto, pues este es una noción relativamente nueva y busca, por un lado, formar parte de un paradigma enfocado al desarrollo social mientras que, por otro, tiene implicaciones directas en el desempeño de las organizaciones e instituciones educativas circunscritas como el primer contacto entre dependencias y sociedad. El discurso en este respecto —al menos en los últimos años— se ha centrado en la importancia de la inclusión en el ámbito educativo, aunque no especifica la forma en que esta deba llevarse a cabo, aún más, no se establece una definición unívoca al respecto, ni las implicaciones que acompañan un cambio de paradigma de esta magnitud en el contexto tecnológico en que se encuentra la sociedad.

De esta forma, el presente documento parte de una investigación documental en diversos repositorios y documentos enfocados particularmente en las necesidades y condiciones contextuales de Latinoamérica. Se pretende llegar a conclusiones en tres dimensiones centrales sobre el tema de la inclusión, siendo estas: su conceptualización, sus dimensiones y, finalmente, los requerimientos para su implementación en el ámbito de la educación superior.

Correspondientemente, cada una de estas acotaciones busca establecer tres delimitaciones directamente relacionadas con cada una de las tres dimensiones que se discuten, a saber, su finalidad, su estructura metodológica y, en tercer lugar, las fases para su implementación en instituciones de educación superior.

La sección siguiente analizará los elementos teóricos más relevantes sobre la inclusión dividiéndose éstos en dos, a saber, la conceptualización y sus elementos constitutivos. Con base en estas consideraciones, la sección tercera del documento revisará algunos casos para la implementación de modelos inclusivos en instituciones educativas para, finalmente, presentar un bosquejo para la creación de un modelo *in situ* que faculte a las instituciones de educación superior implementar exitosamente sistemas formativos basados en la inclusión.

2.1. Conceptualizando la Inclusión

La inclusión no encuentra un concepto unificado, ni siquiera un precedente bien definido o siquiera reconocido dentro del consenso general de los especialistas. La mayoría de los autores sitúan el origen del concepto “inclusión” en los documentos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), situados dentro de la primera década del presente siglo, en donde se plantea una secuencia semántica entre los derechos humanos, la tarea de los gobiernos y la responsabilidad del sistema educativo para afrontar las necesidades de todos los estudiantes de tal manera que puedan participar en actividades de aprendizaje, comunitarias y culturales para reducir la marginación de la sociedad (Morga, 2016; Díaz, 2017; Plancarte, 2017; Ramírez, 2017).

Las directrices de la UNESCO se establecen como preceptos dogmáticos que se delegan a las instituciones educativas, sin considerar el alcance que representa un planteamiento de tal magnitud.

De acuerdo con Galarza y Limón (2018), la principal finalidad de la inclusión es la reducción y eliminación de la exclusión mediante acciones que mitiguen los impactos negativos de la marginación de índole social, económica, cultural o derivaciones por género, lo cual se logra a través de un paralelismo colaborativo entre las políticas públicas de un país y el entendimiento pleno de las instituciones implicadas.

En este sentido, la inclusión manifiesta una necesidad de respaldarse en un marco normativo actualizado, congruente y factible, así como la integración horizontal y vertical de las instituciones que tengan que ver con fomentar acciones inclusivas en los diferentes ámbitos de la cotidianidad social, laboral, familiar, entre otros; aunque la mayor parte de la literatura se centra en la educación, este es un fenómeno de mayor alcance (Dueñas, 2010).

Una perspectiva completa sobre el concepto de inclusión es la que presenta Plancarte (2017), quien parte de una noción utilitaria del concepto, es decir, la finalidad que se persigue sea pues, la reducción de la marginación o exclusión por diversas causas. La autora denota que la exclusión no es un problema aislado en su sucesión social, ya que se relacionan aspectos de accesibilidad, participación, discriminación, desigualdad, entre otros temas de gran extensión, pero dirigidos hacia una convergencia para la transformación política, actitudinal, política, pero, principalmente, cultural.

La complejidad del concepto reside en la diversidad de connotaciones que puede adquirir las cuales se desplazan en varios ejes, desde el nivel de desarrollo del país, hasta las precariedades resultantes de la marginación social, las cuales también son situacionales, relativas y dependen de la percepción analítica bajo la cual se estudien; de esta forma, la inclusión es objetivo y proceso al mismo tiempo (Ferra, 2009).

El concepto de inclusión presenta implicaciones más allá de la mera concepción de una idea general o, como se plantea por organismos internacionales, como un conjunto de buenas intenciones basadas en premisas dogmáticas por cumplir, sino que representa un crisol de dimensiones con precedentes y consecuentes, estos últimos aún no definidos del todo en un plano aplicado. La sección siguiente presentará las diversas dimensiones que los principales autores identifican para la inclusión, lo que permitirá establecer un concepto acotado.

2.2. Dimensiones de la Inclusión

Antes de integrar un concepto concreto sobre la inclusión y que, además, pueda ser aplicado en cualquier contexto, es necesario identificar sus dimensiones. A partir de la consulta de los diversos autores sobre la inclusión, se identificaron cuatro dimensiones generales que permiten definir el concepto dentro de un marco de aplicación al ser dimensionado en los planos de fundamentación, evolución y ejecución.

2.3. Como un derecho humano innato

De manera objetiva, las dimensiones de la inclusión parten de su naturaleza, es decir, la noción general de los derechos humanos que dan origen a la organización social, por lo que esta se establece como una primera dimensión. Aunque la inclusión es un concepto que se integra en la agenda de trabajo de varios países a partir del presente siglo, esta emana de una noción enfocada al desarrollo humano y la preservación de la sociedad (Muñoz y Barrantes, 2016).

La noción de segregación ha prevalecido en la sociedad desde hace mucho tiempo, lo que permite concluir que la reducción de esta provocará una diferencia en el aseguramiento de las garantías de los sujetos que las han perdido por ser percibidos como diferentes y, consecuentemente, excluidos de la sociedad. El principio generador de la inclusión es, según Parrilla (1999), una noción distorsionada de la diversidad, misma que puede ser dimensionada desde diversas perspectivas de estudio, tales como sociológica, filosófica, psicológica y pedagógica.

Siguiendo a Parrilla (1999), la diversidad es un claroscuro entre la totalidad y la individualidad, pues sólo existe la segregación dentro del colectivo y este, a su vez, debe ser percibido como un todo integrado de las diferencias, pues la interpretación del grupo reside en un conjunto de factores culturales desarrollados por la sociedad.

Esta primera dimensión permite reconocer que la exclusión es resultado de un reconocimiento avieso de las diferencias —tanto si son percibidas como positivas (habilidades, talentos, dotes, entre otros), tanto si son reconocidas como negativas (defectos, limitaciones, discapacidades, entre otros)—, las cuales dependen de la percepción colectiva, es decir, la sociedad genera paradigmas en los sujetos a través de sus medios de interacción e integración cognitiva, siendo el principal de estos, el sistema formativo formal e informal. La dicotomía perceptiva, como bueno o malo, feo o bonito, por ejemplo, reside en cada individuo y la exacerbación de cada extremo contribuye a la segregación en lo colectivo, lo que permite introducir las siguientes dimensiones de la inclusión, a saber: el papel de los colectivos (sociedad), la responsabilidad de los sistemas de gobierno (el Estado), y los mecanismos de difusión y control (el sistema formativo).

2.4. Como un fenómeno colectivo

La inclusión no es una cuestión que permanezca en el plano retórico, sino que, al ser un fenómeno social, esta sucede y se deriva de acción concretas de la colectividad. Tal como se señala en la primera dimensión, la inclusión deriva de la diversidad y la exclusión como acciones que vinculan la percepción de cada sujeto con la acción en la sociedad, por lo que sólo existe y prevalece mediante las interacciones de los individuos. El cambio de cualquier paradigma, luego entonces, sucede dentro la noción individual y se proyecta en la dinámica de grupos.

La sociedad existe dentro de un contexto, así que la transformación de la colectividad es un cambio generado en los planos social y económico, pues en el contexto actual, estas dimensiones están estrechamente relacionadas (Delgado, 2007). En el continente americano la desigualdad es interpretada como la condición generadora de la exclusión, haciendo relevante la necesidad de un modelo de inclusión que permita mitigar el acrisolamiento de adversidades que de esta emanan.

Comprender la inclusión como un fenómeno social demanda comprender las causas que mitiga como proceso integrador de la sociedad. El concepto *per se* no existía hace algunas décadas dentro del contexto en el que se entiende ahora, pero Ramírez (2017), coincide en que siempre ha prevalecido una intención para mejorar la sociedad a través de reducir la exclusión y la marginación, aunque no siempre las iniciativas han dado los resultados esperados.

Para evidenciar lo anterior Plancarte (2017) señala que los programas de integración que consideraron a los individuos con capacidades de aprendizaje diferentes resultaron en esfuerzos compensatorios en lugar de correctivos, lo que contribuyó a incrementar la segregación y marginación, generando una percepción de inferioridad o subnormalidad en estos.

Los modelos sociales compensatorios generaron a lo largo de los años un conjunto de elementos culturales que contribuyeron a una sociedad segregada, pues se asumía que las diferencias eran semejantes a padecimientos al ser denominadas bajo el eufemismo de “necesidades especiales” (UNESCO, 2005). Dueñas (2010), resalta la relevancia de la concepción estática de estos modelos, tales como el de educación especial, la discapacidad, grupos étnicos, entre otros, que partieron de paradigmas enfocados a que el individuo se adapte al orden social. Un concepto actualizado al respecto, siguiendo a la autora, debiera considerar un paradigma ecológico y dinámico, en el que la responsabilidad de segregación sea realmente competencia de la sociedad y no sólo del individuo que la padece.

Esta integración de las garantías individuales con el derecho y la responsabilidad colectiva pasan por diversas etapas traslapadas entre la igualdad, la equidad y la inclusión. La segregación es la forma prima de este fenómeno y se generó por la consideración hacia grupos excluidos al tratar de darles un lugar diferente, sea pues, un proceso de segregación. Posteriormente, ocurre un proceso sistemático de integración, donde las personas anteriormente segregadas debían adaptarse al orden social para todos. Finalmente, se presenta un modelo incluyente, basado en la creación de un modelo social que pueda responder de manera dinámica a la diversidad sin incurrir en acciones de segregación, por lo que la vigilancia de los procesos debería sumar los esfuerzos de la sociedad civil y los gobiernos (Díaz, 2017; Pano, Escobar y Guillén, 2018).

De esta manera, la igualdad y la equidad son asequibles mediante la participación social,

reduciendo la marginación al considerar las diversas variables del entorno, la sociedad y las políticas públicas como parte de un modelo de garantizar la calidad de vida y la dignidad humana. Esto permite inferir que la coordinación del orden social es fundamental para poder generar un modelo incluyente, por lo que la participación del Estado como mediador, regulador y ejecutor de un orden social responsable es coactivamente necesaria.

De acuerdo con la Agenda de Desarrollo 2030, de la OEA, la equidad es el elemento clave para el desarrollo, lo que implica un modelo de inclusión social basado en mediciones multidimensionales e intersectoriales que permitan generar condiciones sociales que dignifiquen la calidad de vida de las personas, tales como acceso a servicios de salud, seguridad, educación y trabajo legítimo, todo esto se enmarca en un conjunto de acciones construidas a partir de políticas públicas que garanticen los derechos para toda la ciudadanía (Muñoz y Barrantes, 2016). La sección siguiente presentará, precisamente, la estructuración ideológica de la inclusión como una responsabilidad del Estado.

2.5. Como una responsabilidad política del Estado

De acuerdo con Muñoz y Barrantes (2016), para que la sociedad pueda aspirar a un rudimento de inclusión, los derechos civiles y políticos deben ser paralelos al desarrollo de los derechos económicos, sociales y culturales.

Desde la perspectiva de la tarea del Estado como garante de los derechos de los ciudadanos, la inclusión se presenta como una necesidad para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos al ofrecer servicios que le permitan desarrollarse plenamente en su entorno social, principalmente como resultado de generar mejores condiciones económicas (Carro y Lima, 2015).

De acuerdo con Castro (2020), para comprender la responsabilidad del Estado con la sociedad a partir de las políticas públicas es necesario plantearlo como un fenómeno histórico evolutivo que se enriqueció al construir una imagen recíproca del beneficio individual y el colectivo, lo cual sucede en diversos momentos en la historia de la humanidad. Es, de esta forma, según Castro (2020), que se pasa de una noción eutanásica de la exclusión hacia una científica y rehabilitadora.

En el íterin del cambio evolutivo en las políticas del Estado para la inclusión, se identifican los grandes cambios resultantes por conflictos sociales, principalmente bélicos, donde nace realmente la responsabilidad del Estado sobre la sociedad, pues las discapacidades provocadas en la guerra fueron atendidas mediante institución gubernamentales, justificando esta acción como una tarea colectiva (UNESCO, 2009; Castro, 2020).

Bajo este mismo escenario, es decir, el de la discapacidad sensorial y funcional como resultado de la guerra, aparecen los primeros conflictos de segregación, lo que permitió un mejor reconocimiento sobre las dimensiones sociales que esta implicaba al generarse mejores mecanismos de medición, evaluación y atención para personas con limitaciones, ya no sólo físicas, sino también cognitivas y emocionales dentro de un marco más amplio de políticas públicas centradas en la atención integral, tanto en el plano individual como colectivo (Meléndez, 2019).

La inclusión parte de una necesidad innata del ser humano que vive en comunidad por resguardar la supervivencia de sus miembros, sin embargo, las acciones para la convivencia no se pueden garantizar por sí mismas dentro del orden social, es requerida la intervención del Estado la que permite la transformación de una colectividad con intereses comunes hacia una sociedad que garantice la calidad de vida de todos los individuos, pero ¿a través de qué mecanismos se puede implementar un modelo incluyente a nivel social? La mayoría de los autores coincide en que el sistema educativo formal conduce este proceso de manera más eficiente (Dueñas, 2010; Morga, 2017; Plancarte, 2017; Ramírez, 2017; Martínez, 2018; González, de Juanas y Magro, 2022). La sección siguiente describe la inclusión como una función del sistema educativo.

2.6. Como una función de la educación

Dentro del tema de la inclusión, el sistema educativo formal se perfila como el agregado

general de los manifiestos cognitivos y pragmáticos para la reducción de la exclusión en todas sus dimensiones. Sin embargo, también lo hace como la amalgama de los procedimientos remediales que vinculan a la sociedad con su esquema de derechos, obligaciones y formas de gobierno, es por lo que se habla de la creación de un modelo de educación inclusiva, pero ¿qué implica este?, o más aún, ¿de qué manera el sistema educativo puede mitigar todos los males sociales que la aquejan y limitan para el pleno desarrollo de los individuos que la conforman?

De acuerdo con Díaz (2017), la educación tiene la tarea de formar en la inclusión porque es la fuerza de cambio en el entorno inmediato y la sociedad en general, pues permite enriquecer la enseñanza considerando la diversidad y dirigiéndose hacia la integración coherente de la igualdad, la equidad, la accesibilidad y la garantía de los derechos individuales para forjar una sociedad más justa que permita el desarrollo de todas las personas.

No obstante, mucho de lo que se ha escrito sobre el tema de la educación inclusiva se basa en aspectos normativos que pocas veces pueden traducirse en acciones concretas. La complejidad del concepto de inclusión y sus diversos componentes en los niveles estructurados de la sociedad hacen aún más difícil la tarea de la educación, pues esta no puede verse segmentada, así como tampoco se debe considerar de forma homogénea. La diferencia de condiciones, intereses y afecciones del contexto, permiten inferir que la inclusión es un proceso remedial a un fenómeno social y cultural que no se ha comprendido del todo (Plancarte, 2017).

En el nivel de las instituciones internacionales el discurso sobre la inclusión ha ido evolucionando. La UNESCO (2009), reconoce la inclusión como un proceso propio de los contextos educativos formales y no formales, por lo que la finalidad primordial de la inclusión es la eliminación de la exclusión generada por actitudes negativas que, a su vez, son consecuencia de la omisión para atender la diversidad, implicando dentro de esta última, cuestiones de raza, condiciones económicas, clase social, etnias, lenguaje, religión, sexo, orientación sexual y aptitudes. Esta última presentación conceptual de la UNESCO exterioriza una mejor definición de las condiciones excluyentes que debe abatir un modelo inclusivo, pero esto no hace más fácil la tarea de las instituciones involucradas, principalmente, las que pertenecen al sistema educativo.

El modelo de Educación para Todos propuesto por la UNESCO establece que todas las necesidades deben ser consideradas por los sistemas educativos, lo que incluye principalmente a las personas vulnerables por su estatus económico, quienes ya se enfrenten a una desventaja contextual y de accesibilidad, lo que implica otras vulnerabilidades, como el trabajo infantil o los conflictos armados, a los que se suman los niños y jóvenes pertenecientes a minorías étnicas, quienes no pueden acceder a servicios educativos por limitaciones lingüísticas y de proximidad geográfica (UNESCO, 2018).

Un modelo incluyente implica, además, considerar las necesidades de aprendizaje para las personas con discapacidades mentales, psicosociales y emocionales, además de otras relacionadas a estas. Castro (2020), pone de manifiesto que el sistema educativo de cualquier país se enfrentará a limitaciones de diversa índole, por lo que cualquier programa de inclusión deberá ser flexible e ir más allá de la mera aplicación de medidas remediales, además de una comprensión más amplia de la inclusión en los ámbitos físico, neurológico, económico, social y cultural.

Una de las grandes controversias para la creación de un modelo incluyente descansa en la pluralidad de objetivos que este implica, así como las limitantes de intervención y presupuestales de los programas creados. Díaz (2017), analiza la evolución de los programas de la UNESCO a lo largo de casi tres décadas —desde 1990—, identificando que estos han sido paralelos a la construcción de un modelo incluyente, sin embargo, ha sido difícil para los países lograr resultados consistentes y homogéneos. Para el caso mexicano, el autor reconoce cuatro metas fundamentales que debiera alcanzar un sistema educativo incluyente, a saber, calidad, continuidad, cobertura y equidad en la educación.

Morga (2017), por su parte, considera que la educación en México se enfrenta a un escenario que trasciende la búsqueda de objetivos estáticos, por lo que los retos del sistema educativo nacional deberán tener presente los cambios derivados de la globalización en todos sus vértices, así como la

llegada de la sociedad de la información y el conocimiento, junto con la actualización tecnológica que le acompaña, todo esto para poder enfrentar los retos propios del sistema educativo, tales como el mejoramiento de los logros de aprendizaje, la diversificación en las modalidades educativas del sistema público, y la conformación de una cultura escolar sana, pues esto es la base para la gestión de un modelo incluyente.

Pano, Escobar y Guillén (2018), analizan el contexto de las comunidades indígenas de México y abordan la inclusión integrando las nociones de diversidad, equidad y calidad educativa. Las autoras coinciden en abordar un espectro de la inclusión a partir de la equidad, pero ponen de manifiesto la necesidad de percibir esta situación desde un enfoque sistémico que permita una transformación en los planos teórico, social, cultural y político, pues los programas aislados o focalizados han demostrado no ser muy efectivos y, por el contrario, han coadyuvado a la marginación, la segregación y la exclusión, al ser estos laxos en pertinencia y relevancia.

Plancarte (2017), retoma la inclusión educativa desde un enfoque fenomenológico a través de la óptica del materialismo dialéctico, pues la noción inclusiva parte de otros conceptos que fueron transformándose en el tiempo, aunque estos partieron de una base meramente filosófica, manteniendo una proporción abstracta a lo largo de su estructuración práctica, lo que ha conformado parte importante en las dificultades para la aplicación de programas eficientes y en la comprensión del término en sí mismo. Para la autora el enfoque médico-psicológico dominante en el proceso evolutivo de la inclusión ha sido el principal ingrediente para generar mecanismos compensatorios y correctivos que poco contribuyeron a la reducción de la exclusión.

En general, los autores consultados sobre la inclusión convergen en determinar que la inclusión no puede —ni debe— ser considerada como una panacea que podrá resolver todos los problemas de la sociedad, sino que debe considerarse esta como un proceso y, al mismo tiempo, una finalidad incorporada a los modelos formativos en diversos planos, desde el filosófico hasta el actitudinal, sin dejar de lado las prioridades del sistema educativo, lo cual sólo podrá ser logrado al considerar holísticamente programas que integren al individuo, la sociedad y el sistema de gobierno.

A manera de conclusión en este apartado es fundamental reconocer que la función principal de la educación deberá verse enriquecida con el modelo de inclusión y no limitada o diferida, por lo que se requiere una comprensión plena de la inclusión como concepto, como modelo y, principalmente, como un paradigma para el desarrollo humano integral en el proceso formativo de cualquier individuo.

La tabla 1 presenta un resumen de las dimensiones presentadas en esta sección.

Tabla 1. Dimensiones de la inclusión

Derecho humano innato	Fenómeno colectivo	Responsabilidad política	Función educativa
Esta dimensión se compone de dos aspectos centrales, a saber, la naturaleza de la dignidad humana para garantizar los derechos de todos (Dueñas, 2010), y la evolución sociohistórica de la exclusión (Muñoz y Barrantes, 2016)	Dentro de esta se ubican cuatro ejes centrales de análisis evolutivo, a saber, la exclusión, segregación, integración e inclusión (Delgado, 2007; Díaz, 2017; Castro, 2020)	Parte del reconocimiento de la individualidad, el aseguramiento de las garantías y la igualdad de derechos enfocados al desarrollo y transformación social por parte del Estado (UNESCO, 2005; UNESCO, 2018; Vázquez, 2015)	Integra las nociones de la dignidad humana, la responsabilidad social colectiva y la funcionalidad operativa de los organismos del Estado como garante de calidad educativa (Morga, 2017; Galarza, Limón y Méndez, 2018; Martínez, 2018)

Nota: Componentes de las dimensiones de la inclusión. Fuente: construcción propia con base en los documentos consultados.

2.7. Inclusión en Instituciones de Educación Superior

Bajo el entendimiento de la inclusión desde diversas ópticas y considerando sus componentes

y niveles de entendimiento, es factible asumir que esta es un proceso, pero este ha tenido sus diferentes acepciones. Uno de los abordajes mejor considerados es el referente al materialismo dialéctico, pues se considera que la asimilación social de la diversidad se encuentra relacionada estrechamente con un proceso histórico. Por otro lado, los enfoques sistémicos y holísticos parecen encontrar campos fértiles para su desarrollo en instituciones mejor estructuradas organizacionalmente, como es el caso de las instituciones de nivel superior. A continuación, se revisan algunos de los casos más relevantes en tres bases analíticas, el materialismo dialéctico, el sistémico y aplicado.

El primer caso se contextualiza como base de la problemática latinoamericana. Ramírez (2017), reconoce el proceso evolutivo de la inclusión y asume una delegación funcional en la percepción y aplicación actual del concepto. El autor analiza el caso de una zona delegacional de Colombia, en la cual las consideraciones para la implementación de la inclusión en el sistema educativo no logran generar resultados concretos debido a un conjunto de factores culturales, sociales y geográficos. La argumentación sobre esta situación descansa en la implementación a partir de lineamientos incompatibles con las características de la región, pues las condiciones del orden social, laborales, culturales y por disposiciones genéticas son las principales causas de diversidad en la región.

A partir de la contextualización realizada por Ramírez (2017), este propone un proceso de cinco etapas para el desarrollo de un modelo educativo incluyente. La primera etapa se basa en la socialización sobre la percepción de la inclusión en todos los involucrados, docentes, alumnos y padres de familia. Una segunda etapa se basa en la evaluación de la comunidad respecto de la aplicación de condiciones de inclusión. La tercera etapa evalúa las condiciones institucionales en las que se aplicaron programas de inclusión previamente para reconocer el seguimiento y logros obtenidos. En la cuarta y quinta etapa se evalúan las percepciones de los estudiantes y sus familiares respecto de las modificaciones del proyecto de inclusión.

El proceso presentado por Ramírez (2017), se centra en la evaluación de programas existentes, así como en su actualización, además de ser aplicado en el nivel básico, sin embargo, uno de sus principales hallazgos es la relevancia de inclusión como un proyecto colectivo de competencia para todos los involucrados, así como la importancia del seguimiento y financiamiento para el éxito de estos programas.

Dentro del contexto nacional mexicano, se analiza el caso de desarrollado por Carro y Lima (2015). El enfoque de los autores es primordialmente sistémico, ya que recuperan la relación existente en el sistema formativo mexicano, que es progresivo y mayormente de financiamiento público. En este sentido, la injerencia de organismos de control sobre dependencias autónomas y de financiamiento privado permite que se pueda partir de esta perspectiva, es decir, holística, ya que los sistemas de gobierno y educacionales mantienen una relación a través de políticas públicas para el sistema educativo a través de dependencias gubernamentales especializadas. El caso se desarrolla sobre un municipio en el estado de Tlaxcala, México, y se parte de consideraciones sobre los agentes involucrados en la política educativa (dependencias), así como en los mecanismos de exclusión bajo una base conceptual del derecho, la marginación social y el acceso a servicios educativos públicos.

Carro y Lima (2015), identifican dos situaciones de interés. La primera de estas es la relación directa de la exclusión respecto del nivel formativo que se analice, ya que, siguiendo a los autores, esta aumenta en la medida en que se avanza en el grado de estudios, tanto en número como en diversidad siendo, incluso, más prominentes los aspectos socioeconómicos en el nivel superior, lo que implica variables relativas al ámbito formativo, económico y laboral. El segundo aspecto que se recupera de este estudio es la importancia en el seguimiento y financiamiento de los programas de inclusión, ya que estos poseen una naturaleza y finalidad múltiples, deberán establecerse procesos institucionales bien definidos y estructurados a las actividades que desarrolla la institución educativa, es decir, no deberán estar desincorporados de la operación institucional.

El último caso que se presenta aquí se desarrolla en Canadá, en el condado de New Brunswick e integra perspectivas evolutivas sobre prácticas tempranas en instituciones educativas de nivel superior para la generación de modelos incluyentes. El caso es enriquecedor porque retoma las

experiencias personales del propio autor, quien da testimonio sobre la construcción de procesos institucionales para la gestión de organizaciones incluyentes desde los roles de padre de familia, docente y directivo de una institución educativa. Porter (2010), presenta información de primera mano sobre los intentos iniciales para la transformación de escuelas tradicionales en escuelas incluyentes desde que aparecen estos conceptos en su país a principios de la década de los ochenta.

Porter (2010), resalta la importancia de trabajar directamente sobre la gestión institucional y educativa para convertir los complejos procesos que se estipulan dogmáticamente en documentos de orden legal y político, pues las instituciones educativas públicas debieran ser los principales ejemplos para la creación y aplicación de modelos incluyentes. Para el autor la inclusión debe ser entendida bajo estatutos aplicables dentro del contexto al que se dirige, siendo la inclusión una cuestión enfocada a la generación de entornos de aprendizaje en el que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias individuales sin menoscabo de sus condiciones de habilidad.

Al ser Canadá un país desarrollado las experiencias de aplicación exitosa pueden ser un aliciente útil para el desarrollo de modelos contextualizados hacia las condiciones de otros países. Porter (2010), identifica tres ejes que inciden de forma negativa en la formación de los sujetos bajo los modelos tradicionales segregados.

El primero de estos es la contraposición del objetivo de los sistemas educativos, pues se generan sistemas para atender condiciones especiales que no corresponden con la realidad a la que se enfrentarán las personas con capacidades especiales, es decir, no cumplen con la finalidad de integrar a las personas dentro de la sociedad para que puedan desempeñarse y desarrollarse libremente. El segundo eje denota que el sistema educativo tradicional es discriminante por sí mismo al ignorar la diversidad de todos los estudiantes, pues los modelos pedagógicos reconocen que todos aprenden de manera diferente y un modelo homogeneizador no contribuye a una formación integral. El tercer eje resalta que los modelos tradicionales atentan contra los principios universales para ofrecer la educación como un derecho (Porter, 2010). El autor propone un modelo de gestión institucional para la adecuación de escuelas públicas bajo modelos incluyentes (figura 1).

Figura 1. Diagrama para la inclusión en instituciones educativas públicas.



Nota: Modelo para la creación de sistemas escolarizados inclusivos en instituciones públicas. El modelo se aplica en instituciones educativas canadienses. Fuente: adaptado de Porter (2010), p. 64.

Existen muy pocos estudios disponibles sobre modelos de inclusión en instituciones de educación superior dentro del contexto nacional o de América Latina. En contraste, una parte

importante de estos programas en México se encuentran dirigidos al nivel básico, sin que aún se cuente con resultados consistentes. La sección siguiente, retoma los conceptos, modelos, casos, avances y logros de los diversos documentos analizados para generar un modelo que pueda aplicarse en instituciones educativas de nivel superior, particularmente en el caso de institutos tecnológicos descentralizados, quienes cuentan con una ventaja importante para su implementación, a saber, poseen una estructura organizacional y operativa flexible.

3. Resultados

Con base en los modelos revisados y los casos analizados la perspectiva de inclusión en las instituciones educativas prefigura como un fenómeno complejo de dimensiones múltiples. Una de las principales interrogantes que se hace dentro del contexto educativo tiene que ver con la finalidad y utilidad para implementar modelos formativos basados en el paradigma incluyente, sin embargo, la respuesta demanda que se dimensione correctamente el conjunto de condiciones enmarcadas dentro de los preceptos para aplicar la inclusión, de hecho, este es un buen punto de partida, sea pues, los preceptos de la inclusión.

Se revisaron más de cien documentos relativos al tema de la inclusión, abarcando el contexto nacional, continental e internacional, sin embargo, es relativamente poco lo que se ha avanzado sobre la gestión de instituciones incluyentes para el caso de América Latina. Para el caso de los autores sudamericanos, estos enfocan la mirada al estudio de la política pública y su relación con el poco éxito de los programas incluyentes, bajo argumentos del orden social, político y económico. Esta triada representa un conjunto de problemas sociales que no permite discernir entre la causalidad y consecuencia de las principales dificultades de marginación en el continente. Los problemas económicos eclipsan un horizonte prospectivo para la inclusión en la gran mayoría de los países latinoamericanos, pues prevalece un conjunto de problemáticas de marginación derivadas por la pobreza y la desigualdad social.

En contraste, los países europeos y americanos desarrollados parecen enfocarse más a la defensa de los derechos civiles, presentando un cuadro descriptivo para la generación de proyectos incluyentes dirigido hacia la ampliación de la percepción social, ética y filosófica del concepto, así como modelos aplicados con resultados satisfactorios, aunque mejorables en muchos aspectos.

Para el caso mexicano, se identifica una diversidad de contenidos sobre la inclusión. Desde manifiestos de políticas públicas, hasta estudios casuísticos en diversas partes y contextos del país. No obstante, muchos estudios parte de una condición de segregación, es decir, corresponden con estudios focalizados hacia una parte de la exclusión, abarcando variables económicas, étnicas, sociales, culturales, entre otras, pero de manera disgregada. Existen relativamente pocos estudios que se enfoquen en el diseño e implementación de modelos inclusivos para el sistema educativo nacional.

En este sentido, se reconoce la heterogeneidad del sistema educativo mexicano, tanto horizontal como verticalmente, pues los autores de las investigaciones llegan a conclusiones acertadas, aunque parciales. Con base en los documentos consultados, se pueden obtener los siguientes puntos de interés para analizar la inclusión en el sistema educativo mexicano.

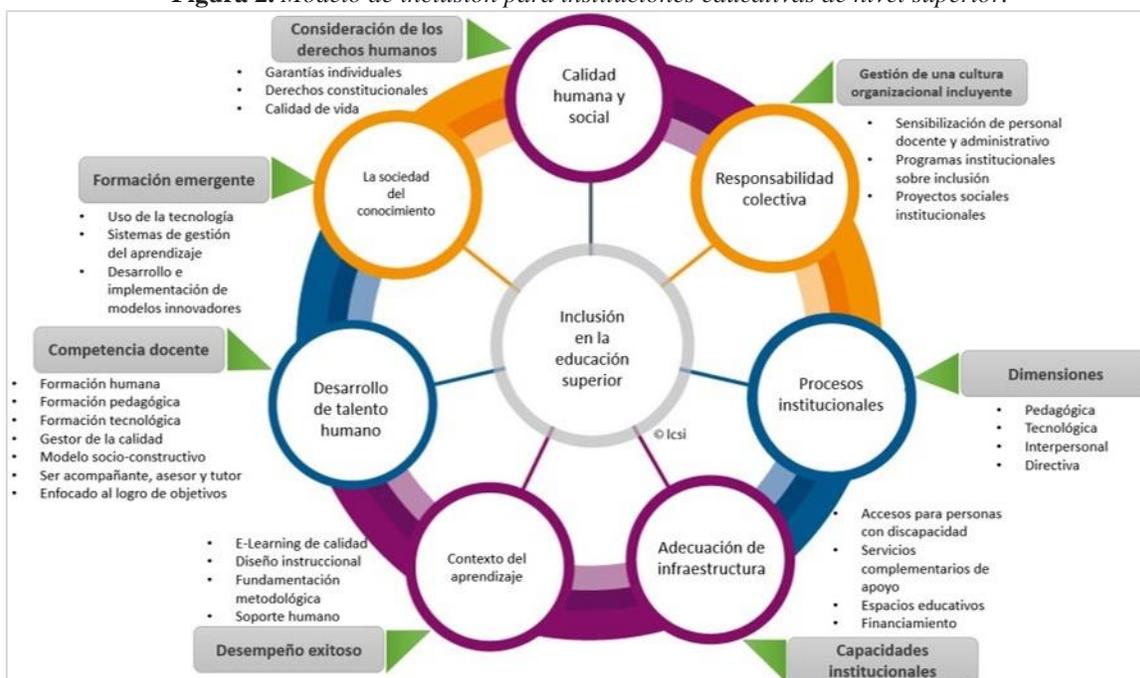
- Desde un punto de vista utilitarista, la inclusión no persigue una finalidad clara para el institucionalismo mexicano, sino únicamente desde el enfoque de políticas públicas sociales, lo que dificulta la difusión como un paradigma cultural
- La inclusión es un fenómeno histórico y esta conformación temporal incide directamente en la manera en cómo se percibe la inclusión desde los ámbitos político, social y económico
- La inclusión se percibe como un paradigma dogmático exógeno, pues a pesar de contar con un proceso evolutivo propio dentro de la sociedad mexicana, esta es considerada como parte de una agenda de organismos internacionales
- La metodología de estudio de la mayoría de los casos parte de un conjunto de factores causales homogéneos, separados a partir de la intencionalidad del estudio, esto es, no prevalece un modelo holístico de la inclusión
- El desarrollo socioeconómico en México es heterogéneo, lo que dificulta la aplicación de

- proyectos unificados para promover la gestión de escuelas incluyentes
- La mayoría de los estudios nacionales se dirigen hacia el nivel de educación primaria, siendo muy escasos los estudios e investigaciones sobre otros niveles formativos
- El grado de diversidad institucional aumenta de manera directamente proporcional al nivel formativo

El presente estudio conforma la primera etapa para la generación de un modelo inclusivo en las instituciones de educación superior. Se toma como objeto de estudio el sistema de institutos tecnológicos descentralizados de Jalisco debido a sus características organizacionales, las cuales ofrecen flexibilidad estructural y pertinencia geográfica al ofrecer servicios diferenciados de las universidades autónomas, tanto públicas como privadas.

Es así como, con base en lo hasta ahora revisado, se generó un modelo normativo que permita soslayar las observaciones recuperadas de los estudios analizados en el contexto nacional. La figura 2 presenta el modelo propuesto.

Figura 2. Modelo de inclusión para instituciones educativas de nivel superior.



Nota: Modelo propuesto para la gestión de organizaciones educativas de nivel superior que deseen implementar un modelo basado en la inclusión. Fuente: construcción propia.

El modelo propuesto considera un conjunto general de elementos implicados en los sistemas de educación superior. Se consideran tres ejes rectores principales, a saber, un paradigma ético basado en los derechos universales a la educación y la calidad de vida, la integración social de la inclusión en la comunidad de la institución, y la construcción del entorno. Cada uno de estos presenta sus propios elementos los cuales integran la evaluación prospectiva del material revisado, tales como el uso de tecnología, el reconocimiento de los grandes cambios sociales y los elementos asociados a la gestión educativa.

4. Discusión

El entorno en el que participan las organizaciones es altamente competitivo, lo que marca una agenda de trabajo para todas las instituciones dentro de un ecosistema interrelacionado y vinculado en todas sus dimensiones. Los modelos de competencia implican que las organizaciones desarrollen capacidades que les puedan redundar en resultados objetivos en diversos momentos del tiempo, lo

que implica un desarrollo institucional a partir de estas. La inclusión se presenta en el contexto global como una tendencia importante para el cambio de las organizaciones, principalmente educativas, pues a estas se les ha delegado la responsabilidad de promover una integración social basada en los derechos universales, el desarrollo del individuo y la calidad de vida en todas sus dimensiones.

Una de las tendencias más relevantes de este siglo es la asimilación de la tecnología en comunicaciones, sin embargo, se preveía como una consecuencia irremisible un mayor involucramiento de la sociedad en el desempeño de las organizaciones. Ahora se puede advertir un conjunto de tendencias enfocadas, justamente, en el desarrollo de las organizaciones respecto de aspectos vinculados con la sociedad, tales como el ambientalismo, la responsabilidad social, la participación con la colectividad, la equidad de género, entre muchas otras que serán tema de discusión en los siguientes años. Estos temas forman parte de los cambios evolutivos en la sociedad y representan avances en el desarrollo humano de forma integral.

La sociedad mexicana se encuentra en un punto medio entre los países desarrollados y aquellos identificados en vías de desarrollo, al menos en lo relativo a la actualización de los cambios sociales, culturales, económicos, políticos y educativos. De esta manera, aunque todos estos aspectos están relacionados al aplicarse proyectos de desarrollo a través de sus dependencias públicas no se debe dejar de lado la relevancia de la participación social para el crecimiento del país. Es, justamente, en esta perspectiva agregada, donde figuran las principales vicisitudes para el cambio de paradigmas en el orden social mexicano.

La heterogeneidad y las discrepancias en los niveles de desarrollo entre regiones dentro del territorio nacional provoca intereses múltiples en el nivel de aplicación de las políticas públicas para los proyectos sociales. En este sentido, el sistema educativo mexicano es uno de los más complejos y variados en el continente lo que no ayuda a mejorar la armonización entre las necesidades regionales y las políticas públicas. La inclusión se sitúa en un claroscuro entre los problemas sociales de marginación y la aplicabilidad de proyectos vinculantes educativos.

Siendo la inclusión un problema en el orden de relevancia alto y, por otra parte, una alternativa para el mejor aprovechamiento de oportunidades para los ciudadanos es fundamental generar las condiciones para que esta pueda ser implementada y, más aún, ofrezca resultados consistentes en el desarrollo colectivo e individual. No obstante, la unificación de criterios y la difusión de este tipo de proyectos es un problema por atender.

En este documento se presentaron lacónicamente los avances en la investigación para el desarrollo de un sistema incluyente en el sistema tecnológico descentralizado superior del estado de Jalisco, lo que conforma un avance significativo para un proyecto de mayor escala. Aunque no se pueden declarar concluyentes los resultados presentados, pues pertenecen a un proyecto en desarrollo, es un avance importante poder identificar y contextualizar una aproximación enfocada al concepto de inclusión en el ámbito educativo, así como el reconocimiento de sus elementos, pues, aunque se ha escrito mucho sobre el tema, el consenso entre ideas, paradigmas y modelos sigue siendo un tema en construcción.

5. Referencias

- Carro, A. y Lima, J. (2015). Políticas públicas para la inclusión educativa, el caso del programa de estímulos a la educación superior en Terrenate, Tlaxcala. *Espacios Públicos*, 18 (44), 125-144.
- Castro, L. (2020). La política de la inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia. *Análisis, Revista Colombiana de Humanidades*, 52 (96), 59-80.
- Delgado, W. (2007). Inclusión: principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano. *Educación*, 31 (2), 45-58.
- Díaz, L. (2017). *Educación inclusiva. Conceptualización y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México)*. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE), San Luis Potosí. Recuperado de: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
- Dueñas, L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 358-366.

- Galarza, D. y Limón, C. (2018). Introducción al ejercicio reflexivo de la inclusión: un acercamiento desde las políticas educativas. En D. Galarza, D. Limón, y S. Méndez (Coord.), *Reflexiones sobre la inclusión. Una postura crítica frente al análisis de la discapacidad y la normalidad*. Qartuppi, S. de R. L.
- González, A., De Juanas, A. y Magro, M. (2022). Educación inclusiva: un modelo sostenible para la sociedad del siglo XXI. *Revista Prisma Social*, (37), recuperado de: <https://revistaprismasocial.es/article/view/4774>
- Martínez, M. (2018). Educación Inclusiva en México. Avances, Estudios, Retos y Dilemas. Universidad Intercultural de Chiapas.
- Meléndez, R. (2019). Las políticas públicas en materia de discapacidad en América Latina y su garantía de acceso a una educación inclusiva de calidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19 (2), 291-319.
- Morga, L. (2016). La educación inclusiva en México: una asignatura reprobada. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 2 (1), 17-24.
- Muñoz, B. y Barrantes, A. (2016). *Equidad e Inclusión Social: Superando Desigualdades hacia Sociedades más Inclusivas*. Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos.
- Pano, C., Escobar, E. y Guillén, D. (2018). Diversidad, equidad e inclusión: una articulación necesaria para la calidad educativa. En M. Martínez (Coord.), *Educación Inclusiva en México. Avances, Estudios, Retos y Dilemas*. Universidad Intercultural de Chiapas.
- Parrilla, A. (1999). Más allá sobre el conocimiento intelectual sobre la diversidad. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3 (2), 1-16.
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (2), 213-226.
- Porter, G. (2010). Making Canadian schools inclusive: a call to action. *Education Canada*, 48 (2), 62-66.
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. UNESCO.
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. UNESCO.
- UNESCO (2018). La política educativa en México desde una perspectiva regional. INEE / UNESCO / IPE.