

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



**EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ANÁLISIS DE LOS
ESTUDIANTES DE LA DAEA**

**TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA
MODALIDAD DE TESIS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA**

PRESENTA:

ALEJANDRO GARCÍA RUIZ

ASESORES:

**DRA. GUADALUPE PALMEROS Y AVILA
MTRO. MARIO RUBÉN RUÍZ CORNELIO**

VILLAHERMOSA, TABASCO

OCTUBRE DE 2018



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes



DIRECCIÓN

REF: DAEA/0760/18

Villahermosa, Tabasco; 25 de Septiembre de 2018

**LIC. MARIBEL VALENCIA THOMPSON
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CERTIFICACIÓN
Y TITULACIÓN DE SERVICIOS ESCOLARES
PRESENTE**

De conformidad con lo establecido en el Artículo 66, inciso b) del Reglamento de Estudios de Posgrado de la UJAT, me permito comunicar a Usted, que la **Dra. Guadalupe Palmeros y Ávila**, asesora, dirigió y supervisó el proyecto de investigación en la modalidad de TESIS denominado **"EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ANÁLISIS DE LOS ESTUDIANTES DE LA DAEA"**, elaborado por el **C. ALEJANDRO GARCÍA RUIZ**, egresado de la Maestría en Docencia. Los miembros del Jurado de Examen Profesional, integrado por los profesores: Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga, Dra. Sara Margarita Alfaro García, Dra. Guadalupe Palmeros y Ávila, Dra. Verónica de la Cruz Villegas y Mtro. Mario Rubén Ruiz Cornelio, revisaron y señalaron las notificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que el interesado ya ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse.

A T E N T A M E N T E

**DRA. VERÓNICA GARCÍA MARTÍNEZ
DIRECTORA**



c.c.p. Archivo.

D'VGM'D'JRR'M'MLX*mms*

Miembro CUMEX desde 2008
**Consortio de
Universidades
Mexicanas**
UNA ALIANZA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura, Col. Magisterial, C.P. 86040 Villahermosa, Tabasco
Tel. 01(993) 358.15.00 Ext. 6250-6251 ó (993) 314.23.99, 312.22.00

E-mail: direccion.daea@ujat.mx

CARTA AUTORIZACIÓN

El que suscribe, autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la tesis **“EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ANÁLISIS DE LOS ESTUDIANTES DE LA DAEA”**, de la cual soy autor y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la tesis antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la tesis mencionada y para los fines estipulados en éste documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco; a los veinticinco días del mes de Septiembre del año 2018.

AUTORIZO



EL SUSTENTANTE
LIC. ALEJANDRO GARCÍA RUIZ
MATRÍCULA: 072J8019

CONTENIDO

Introducción

Capítulo I: Planteamiento del problema.

1.1.El problema de investigación.

1.2.Objetivos

1.3.Justificación

1.4.Hipótesis

Capítulo II: Marco teórico.

2.1. Inclusión: Concepto y elementos clave

2.2. Visión histórica y retos actuales de la inclusión educativa.

2.2.1. De la integración a la inclusión

2.2.2. Los tiempos de la integración

2.2.3. Los tiempos de la inclusión, un cambio de directriz

2.2.4. Atención a la diversidad en escuelas con enfoque inclusivo

2.2.5. Inclusión y exclusión

2.2.6. Nuevas formas de exclusión.

2.2.7. Inclusión y exclusión escolar.

2.3. Marco legal-Administrativo, estructura y organización del proceso de integración e inclusión en México.

2. 4. La educación inclusiva en el nivel superior en México.

Capítulo III: Marco contextual.

3.1. Los procesos de inclusión educativa en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

3.2. La inclusión educativa en la División Académica de Educación y Artes

Capítulo IV: Marco metodológico

4.1. Metodología

4.2. Tipo de estudio

4.3. Población y muestra:

4.4. Técnica e instrumento

Capítulo V: Análisis de resultados.

Discusión

Propuestas de mejora

Conclusiones

Referencias bibliográficas.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un tema que se ha venido implementando desde hace varios años y es cada vez mayor el interés por extender los beneficios hacia todos los ámbitos del sistema educativo. En el caso del nivel superior, el ingreso, permanencia y egreso de alumnos pertenecientes a grupos vulnerables, se ha ido incrementando de manera paulatina gracias a las políticas desarrolladas a nivel nacional e internacional.

Cuando hablamos de inclusión educativa, se hace referencia a “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (UNESCO, 2010, p. 7).

En nuestro entorno, son escasos los estudios en relación con la inclusión educativa en el nivel superior, sobre todo de los alumnos con discapacidad que se encuentran realizando estudios universitarios, por lo que se hace necesario conocer las dificultades o facilidades que han tenido durante su trayectoria académica.

En el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), busca, acorde a su Plan de Desarrollo Institucional 2016 – 2020, “fomentar las prácticas de la inclusión educativa, particularmente respecto a la cobertura equitativa, así como a la adecuación de espacios educativos y materiales didácticos para la atención de estudiantes con discapacidad” (UJAT, 2016, p. 59), así como, “fomentar mecanismos que aseguren la permanencia y la conclusión exitosa de la trayectoria académica de los estudiantes” (UJAT, 2016, p. 47).

El presente estudio fue realizado en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) en donde participaron estudiantes que pertenecen a los grupos vulnerables que cursan las licenciaturas que se ofertan en la División, siendo estas Ciencias de la Educación, Comunicación, Idiomas y

Desarrollo Cultural, en la actualidad Gestión y Promoción de la Cultura. En su actual Plan de Desarrollo Divisional 2016-2019, se establece “el compromiso, mediante la suma de capacidades, a fin de aprovechar la diversidad como un recurso que apoya el aprendizaje de todos, sin establecer diferencias” (UJAT, 2016, p. 37).

Esta investigación se estructura teniendo como referencia, que la educación es un derecho humano básico; que como resultado de esta premisa se estableció desde los años 90 a través del impulso de las Naciones Unidas “El Programa Mundial Educación para Todos”, coordinado por la UNESCO, y en el que se versa que “todas las personas, con independencia de su género, origen étnico o situación económica, tienen derecho a ella” (UNESCO ETXEA, 2005, p. 6).

Como una de las estrategias de la educación para todos, la educación inclusiva es:

un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano...donde todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales (Parra, 2010, p. 77).

El primer capítulo denominado planteamiento del problema se presentan los motivos por los que surge la necesidad de tener información respecto a la situación actual de los grupos minoritarios en la DAEA y las posibles barreras que puedan tener con respecto a su ingreso, permanencia y egreso, ante la encomienda institucional de ser una universidad inclusiva.

El segundo capítulo se titula Marco Teórico, en él se aborda de manera específica los fundamentos de la educación inclusiva, desde una visión histórica en la que se plasman las bases que han motivado la evolución de la visión educativa, hasta lo que hoy conocemos como proceso de inclusión.

El Marco contextual se enumera en el tercer capítulo, donde se delimita nuestra investigación y los alcances que ésta tendrá dentro de nuestra máxima casa de estudios, en relación a los objetivos planteados.

El Marco Metodológico es el capítulo cuarto, donde se detallan los mecanismos utilizados para el análisis de nuestra investigación, en este capítulo se expone la metodología, el tipo de estudio, la población, la muestra, la técnica e instrumentos, que nos darán los elementos para el sustento de los resultados de nuestra investigación.

El quinto capítulo enmarca el Análisis de Resultados, capítulo en el que a través de tablas y gráficos que se interpretan y analizan, se detallan los principales resultados del estudio.

Como resultado del proceso de esta investigación y de los análisis obtenidos de tal, en el sexto capítulo se redactan las Propuestas que complementan nuestra investigación y que pueden marcar la pauta para posibles investigaciones a futuro.

Finalmente, en el apartado Conclusiones, se redacta una síntesis de los resultados de la investigación y su relación con nuestra hipótesis y objetivos planteados.

Como apoyo y respaldo de esta investigación, en el apartado Referencias se enlista un cúmulo de referencias que se utilizaron para ir construyendo y sustentando la investigación

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema de investigación.

En la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la inclusión educativa se abordó de forma explícita en sus políticas educativas desde los inicios del siglo XXI. A partir de ese momento, los Planes Institucionales de Desarrollo (PDI) comenzaron a incluir medidas específicas enfocadas hacia la equidad de género, la atención a los sectores desfavorecidos y la igualdad de oportunidades.

Sin embargo, después de poco más de una década, todavía no existen suficientes elementos que permitan observar un avance significativo en esta materia, en primer lugar, porque se carece de un seguimiento a las medidas implementadas y, en segundo, porque la mayoría de las veces esta problemática se ha abordado de manera tangencial en las políticas universitarias.

La equidad de género es el tema que tal vez ha recibido la mayor atención hasta el momento, no obstante otros grupos como, alumnos con discapacidad, en situación de pobreza, grupos indígenas o madres jefas de familia, han estado prácticamente ausentes de la mirada institucional, de hecho, se carece de registros o datos estadísticos que hagan posible identificar su presencia en la comunidad universitaria.

A pesar de esto, el peso que se le da a la inclusión educativa en la DAEA es casi nulo y tampoco hay información disponible en otros documentos o instancias institucionales, se carece de un departamento que atienda las necesidades y de seguimiento a la permanencia y egreso de los alumnos en situación de vulnerabilidad.

Es por esto que, partiendo de esta situación, nos hacemos el siguiente cuestionamiento:

¿De qué manera se están llevando a cabo los procesos de inclusión educativa de los alumnos que integran los grupos vulnerables en la División Académica de Educación y Artes de la UJAT?

Específicamente y para delimitar los alcances de esta investigación nos preguntamos:

¿Cuáles son los desafíos y oportunidades que los alumnos en situación de vulnerabilidad de la DAEA enfrentan para ingresar, mantenerse y terminar la universidad?

¿De qué manera la institución atiende las necesidades específicas que plantean los alumnos en situación de vulnerabilidad, para lograr su ingreso, permanencia y egreso?

1.2 Objetivos

Objetivo General:

Describir los procesos de inclusión educativa de los alumnos en situación de vulnerabilidad en la División Académica de Educación y Artes para establecer propuestas de atención que faciliten su ingreso, permanencia y egreso y puedan alcanzar el éxito académico.

Objetivos Específicos:

- Identificar los desafíos y oportunidades que los alumnos en situación de vulnerabilidad de la DAEA enfrentan para su ingreso, permanencia y egreso para proponer medidas más inclusivas

- Analizar las políticas y estrategias institucionales que en la última década ha implementado la UJAT en materia de inclusión educativa, para que los alumnos en situación de vulnerabilidad alcancen el éxito académico.

1.3 Justificación

Hoy en día nuestro país ha desarrollado políticas públicas y educativas enfocadas a los grupos vulnerables, entendiéndose por estos a aquellos que cuentan con una discapacidad, las personas migrantes, los adultos mayores, etnias o aquellos que son de escasos recursos.

En materia educativa, se aboga por la educación inclusiva garantizando el acceso a la educación para todos los ciudadanos, la cual la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la define como:

Un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, constituyendo un impulso fundamental para avanzar en la agenda de la Educación para Todos (UNESCO, 2005, p. 7).

En muchas ocasiones estos grupos cuando logran el acceso a un nivel educativo, sufren alguna marginación dentro de la población estudiantil o bien las instalaciones escolares no son óptimas para su desempeño o educación; aunado a que estos estudiantes arrastran problemas familiares fuertes, en muchas ocasiones su núcleo familiar, tiene como prioridad la subsistencia diaria, olvidando que uno de los principales factores para la mejoría de su vida y desarrollo, es el acceso a la educación, para lo cual es tenue el seguimiento que se le da a estos estudiantes, desde su acceso

a la educación básica; por lo cual no existe un control e impulso para su acceso a la educación superior, su permanencia y mucho menos su egreso.

En la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, actualmente no existe un seguimiento de estudiantes en situación de vulnerabilidad, para lo cual, es básico poder tener un control del ingreso, permanencia y egreso, para que se pueda partir de esos datos y realizar políticas de impulso y apoyo a estos estudiantes para que obtengan el éxito académico.

De acuerdo con Rosas (1992), existen diferentes criterios para entender el éxito académico, para los estudiantes, el éxito académico consiste en los créditos aprobados, calificaciones, tiempo de estudio, desarrollo social, académico y permanencia dentro de la universidad, para las universidades, se enfoca en los criterios de rendimiento académico, como las notas, índice de aprobados o reprobados, permanencia durante la universidad. En la presente investigación tomaremos en cuenta ambos enfoques que nos permita realizar un análisis para crear propuestas de mejoras.

Las políticas de impulso de la UJAT, deben estar a la altura de las exigencias actuales de los estándares internacionales con la visión de concebir distintas maneras de enseñar acorde a las diferencias individuales cambiando la mentalidad que tienen los estudiantes, los profesores y quienes laboran en la universidad, ya que la UJAT, “pretende brindar oportunidades de instrucción profesional a las personas en condiciones de vulnerabilidad, incluyendo entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (Piña, 2016, p. 18).

Por otra parte, esta investigación permitirá la producción de conocimiento original sobre el tema así como obtener información sobre estos alumnos en la DAEA, lo cual redundará en una mejor atención a dichos grupos así como el mejoramiento de las tasas de retención y egreso dentro de la división.

1.4 Hipótesis

Los procesos de inclusión educativa de la UJAT desarrollados en la División Académica de Educación y Artes, han favorecido el éxito académico de los alumnos provenientes de grupos vulnerables, al proporcionarles diversas estrategias de apoyo para el ingreso, permanencia y egreso.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Inclusión: Conceptos y elementos claves

En marzo de 1990, en Tailandia se reunieron 155 países por “la preocupación general por las insuficiencias de los sistemas de educación en todo el mundo y el creciente reconocimiento de la vital importancia de la educación para el progreso social” (UNESCO, 1994, p. 2).

Como resultado de estos acuerdos en Tailandia surge de manera clara la necesidad de establecer una educación inclusiva, la cual impulsa “la agenda de la Educación para Todos, desarrollando formas de habilitar a las escuelas para que atiendan a todos los niños y niñas de su comunidad” (UNESCO, 2004, p. 15).

En el año 2004, la UNESCO, publica un “Temario Abierto sobre Educación Inclusiva; Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas”, dirigido a aquellos individuos inmersos en las decisiones educativas de los países y orientarse hacia la inclusión, en este documento nos dice que la educación inclusiva “se centra en todos los alumnos, prestando especial atención en aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, y otros” (UNESCO, 2004, p. 16).

En el 2008, como producto de la conferencia de Ginebra en el Marco de la Conferencia Mundial por la Educación el concepto de educación inclusiva, se presenta también como una estrategia a combatir la exclusión social, donde la UNESCO redefine la escuela inclusiva como, “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (UNESCO, 2008, p. 7).

Hay diferentes enfoques sobre los aspectos y elementos claves que pueda integrar la inclusión educativa; El Instituto Universitario de Integración a la Comunidad (INICO) en su III Congreso de Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo, concluye que la inclusión educativa integra elementos claves característicos en los países que han modificado sus planes y programas de estudio a un enfoque inclusivo:

- Trabajo Colaborativo entre profesorado
- Estrategias de enseñanza – aprendizaje
- Atención a la diversidad desde el currículum
- Organización interna
- Colaboración escuela -. Familia
- Transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial (INICO, 2001, p. 18)

2.2 Visión histórica y retos actuales de la inclusión educativa

La educación en México enfrenta situaciones de exclusión, marginación, desigualdad, rechazos, etiquetación y peor aún, apatía ante las diferencias en cada uno de los alumnos en los diversos niveles educativos. En las aulas puede percibirse un marcado énfasis en las diferencias del nivel económico, apariencia física, presentación personal, cultura y muchas otras características personales.

Durante varias décadas el país había intentado realizar estrategias diferentes para atender a las necesidades de atención de las personas con discapacidad o con necesidad de apoyos en el aprendizaje.

En los inicios de los años 90's se iniciaron una serie de programas y leyes nacionales y estatales para proteger a las personas con discapacidad, promoviendo su inserción en la escuela regular; predominantemente en educación primaria, antecedidos por planteamientos y acuerdos internacionales de manera que:

Se adoptó el modelo de Integración Educativa como una propuesta para atender a alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, esta vez los alumnos se ubicaron en el ámbito de la escuela regular. Esto provocó una serie de medidas a nivel nacional para difundir las ideas de la integración educativa mediante cursos de actualización a maestros de educación básica en servicio; así como la inserción de esta propuesta en la formación inicial de los maestros en las Escuelas Normales y en los programas de licenciaturas y posgrados de la Universidad Pedagógica Nacional. Como resultado de la Integración Educativa gran cantidad de alumnos que asistían a escuelas de Educación Especial se integraron a escuelas regulares desde 1991, en su mayoría en educación básica (preescolar, primaria y unos cuantos en secundaria), (Cárdenas, 2001, p. 32).

A partir de una problemática en educación básica, se comienza a voltear los ojos a las Instituciones de Educación Superior como formadoras de profesionales e individuos sociales de personas que promovieran la inclusión para la educación formal y como estilo de vida.

Años más tarde la UNESCO sienta los cimientos de la educación inclusiva a nivel mundial donde recomienda que “niños y jóvenes con necesidades educativas especiales tienen que tener acceso a las escuelas ordinarias, las cuales deberán incluirlos en el marco de una pedagogía centrada en el niño y con la capacidad para dar respuesta a sus necesidades” (UNESCO, 1994, p. 8). Por lo que en apego a estos elementos normativos mundiales, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) la cual es una asociación no gubernamental de carácter plural, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país, cuyo común denominador es su voluntad para el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios, de igual forma, participa en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana” (ANUIES, 2017).

La ANUIES, solicita a través de sus “líneas estratégicas de desarrollo”, (documento aprobado en su XXX sesión ordinaria) a “cada institución de educación superior un mejor y mayor margen de flexibilidad en las plataformas de estudios que constituyen la oferta educativa, proporcionando líneas de acción democráticas e inclusivas” (ANUIES, 2017, p. 7).

Gracias al desarrollo de estas acciones, hoy en día es común contar con estudiantes con alguna situación de vulnerabilidad en escuelas regulares, sin pasar antes por los anteriores filtros de la educación especial, tanto en educación básica como en la educación superior.

Sin embargo aún existen necesidades para estos estudiantes ya considerados iguales a los demás, ya que aún existen etiquetas, clasificaciones, aislamiento y en ocasiones no reciben los apoyos o atención que reciben los estudiantes en general.

Ante estas necesidades, la UNESCO en su cuadragésima octava reunión plantea recomendaciones en las agendas educativas de los países con respecto al establecimiento de los sistemas educativos inclusivos:

Debatir y construir un enfoque amplio de la educación inclusiva, compartido por los diferentes actores, que permita identificar en cada país cuáles son las principales barreras que impiden

garantizar a todos los ciudadanos el derechos a una educación de calidad y quiénes enfrentan estas barreras.

- Fortalecer la educación pública y mejorar su calidad, dando su rol histórico en asegurar la igualdad de oportunidades y favorecer la integración y la cohesión social.
- Definir políticas educativas de largo plazo con un enfoque de derechos y amplia participación social y fortalecer los sistemas de garantía existentes para hacer efectivo el derechos a la educación sin discriminación
- Desarrollar políticas intersectoriales que aborden de forma integral los factores que generan exclusión dentro y fuera de los sistemas educativos, y definir estrategias de intersectorialidad y articulación interinstitucional a nivel local
- Desarrollar políticas de equidad basadas en el desarrollo de las personas prestando especial atención a las medidas de carácter preventivo, como la educación y cuidado de la primera infancia y la educación de los padres
- Articulación entre los diferentes niveles y modalidades educativas para facilitar la transición, coherencia y continuidad de los procesos educativos.
- Revisar las políticas de admisión de alumnos para evitar que determinadas escuelas concentren los estudiantes que son excluidos por otras.
- Desarrollar currículos, estrategias de enseñanza y sistemas de evaluación que consideren la diversidad social, cultural e individual.
- Analizar las políticas y modelos de financiamiento para identificar y modificar los obstáculos económicos que están limitando el derecho a la educación y hacer una distribución equitativa de los recursos.
- Fortalecer la participación de los diferentes actores locales y la familia en los procesos de inclusión.
- Prestar atención especial a los factores afectivos emocionales por su importancia en el desarrollo de las escuelas inclusivas y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.
- Promover estudios e investigaciones que permitan identificar las estrategias y prácticas que favorecen el desarrollo de escuelas inclusivas. (UNESCO, 2008, p.12)

Por lo anterior los retos hoy en día van más allá de cambiar el enfoque de ingreso a la educación de personas en situación de vulnerabilidad; se apuesta a tener un sistema educativo que sea capaz de educar y formar una sociedad multicultural, basándose en el respeto y la tolerancia de los individuos de nuestro entorno, educar y formar a los padres de familia, así como también, un sistema educativo que esté acorde entre lo que plantea como una educación idónea y su ejercer en los ámbitos de infraestructura, planes y programas, plantillas docentes y aquellos que prestan un servicio administrativo dentro de un instituto de educación.

La tarea no es fácil, pero con la colaboración y disposición de todos los agentes que entornan el proceso educativo de un individuo, se puede lograr.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

2.2.1. De la Integración a la Inclusión.

En 1975 la Organización de las Naciones Unidas a través de su asamblea XXX, proclama la Declaración de los Derechos de los Impedidos, donde se define al impedido como “toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales” (ONU, 1975, párr. 5). En dicha asamblea se decreta que el impedido, basándose en el respecto a la dignidad humana, tiene los mismos derechos civiles y políticos que el resto de los seres humanos, dentro de los cuales se incluye a la educación, sentando de esta forma la base principal para la integración de los impedidos a la escuela tradicional.

De esta forma se inicia con la integración de las personas que presentan alguna discapacidad a las mismas situaciones de enseñanza de aquellos que no se les había segmentando surgiendo así: La Integración Educativa.

Para Birch (1974, párr. 5) la integración educativa es “un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje”. El Catedrático español de educación especial, Joan Muntaner, afirma que la integración educativa busca “otorgar a las personas con discapacidad intelectual, devaluadas socialmente, la dignidad que les correspondía por derecho propio, de manera que su vida reflejara las actividades propias de su edad, sexo, cultura, manteniendo sus comportamientos y características personales” (Muntaner, 2010, p. 6).

Para la Dirección general de Educación Especial en México (DGEE), la integración educativa busca “coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Brinda a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida” (DGEE, 1991, p 4).

De esta forma se da un gran paso a la igualdad de oportunidades en los estudiantes; pero desafortunadamente esto dio pie a otras formas de exclusión que se fueron provocando con el

hecho de integrar a alumnos con necesidades educativas especiales; Núñez, Comboni y Garnique (2010) afirman que:

No capacitar a los maestros y maestras para la atención de niños con necesidades educativas especiales en las aulas regulares, hizo que estos fueran prácticamente marginados de las actividades cotidianas de los otros alumnos y considerados como un obstáculo para el aprendizaje de los demás, así como para el buen desempeño de los docentes, con el consiguiente descuido de su aprendizaje por falta de atención o de adaptaciones curriculares adecuadas a sus necesidades especiales de aprendizaje. Esta situación dio como resultado un aprendizaje insuficiente y, sobre todo, un fracaso en el proceso de integración. (p.7.)

Por lo que la escuela integradora pasó a ser en México, un elemento más de exclusión.

En 1990 la UNESCO a través de la Conferencia internacional sobre “Educación para Todos” en Jomtien, Tailandia, propone un cambio de enfoque sobre la escuela integradora, estableciendo que “todos los habitantes del mundo tienen derecho a la educación (niños, jóvenes y adultos) y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje” (UNESCO, 1990, p. 8), haciendo que ahora no sólo la educación básica abriera sus puertas a estudiantes con necesidades educativas especiales si no todos los sistemas educativos, incluyendo la educación superior.

De esta manera surge la escuela inclusiva con un enfoque no solo de integración escolar sino también social y productivo, donde “se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales y se aprende a respetar y valorar al diferente” (Núñez, Comboni y Garnique 2010, p. 12), dando una visión más amplia al espectro educativo como formador social.

2.2.2. Los tiempos de la integración.

Cuando los sistemas educativos inician en ánimos de las disposiciones internacionales a cambiar sus enfoques respecto a la visión que se tenía sobre la educación especial, surge la integración educativa como una propuesta de solución a la gran discriminación escolar

y social que existía con respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales, y es que los centros de educación para estos alumnos; desde una perspectiva personal se habían convertido en lugares que no solo aglutinaba a alumnos con discapacidades si no también con aquellos que no encajaban en la idoneidad de un alumno regular según los docentes, ya sea por su condición física, económica o cultural.

Al referirnos a la Integración educativa nos referimos a “un proceso que pretende unificar la educación ordinaria y la especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a los alumnos, en base a sus necesidades de aprendizaje” (Birch, 1975, parr. 1).

Para la UNESCO, la integración escolar es “un proceso que consiste en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación”, (UNESCO, 2003, p. 78).

De acuerdo con Soriano (2002), la Secretaría de Educación Pública a través del “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa” señala que en México:

“es a partir de 1993 como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, que se impulsa un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios de educación especial, promover la integración educativa y reestructurar los servicios existentes hasta ese momento” (p. 12)

Desde estas perspectivas se sientan las bases en nuestro país para que nuestra educación formal, comenzara a evolucionar y, dejara de ser una escuela que segmentaba a sus estudiantes a través de centros de educación especial, recibiendo ahora en sus aulas a todos los estudiantes, enfilándonos ya a lo que hoy conocemos como educación inclusiva.

2.2.3 Los tiempos de la inclusión, un cambio de directriz.

Con la constante lucha por la igualdad entre los individuos y las naciones a través de los organismos internacionales, y el reconocimiento de que el único medio de crecimiento de los individuos y las naciones es a través de la educación; se reconoce que en esta al tener “la práctica de separar al estudiantado con discapacidad puede entrañar su mayor marginación social, situación en la que se encuentran generalmente las personas con discapacidad y que con ello se afianza su discriminación” (ONU, 2007, p 7).

Como respuesta a esta segregación y discriminación surge la integración educativa; la cual propone que las instituciones de educación abran sus puertas a los alumnos de educación especial y se integren a las actividades regulares de la escuela formal, desafortunadamente la integración educativa creó sus propias formas de discriminación, pues al alumno proveniente de una escuela de educación especial se le integra a una escuela formal “sin los cambios estructurales (organización, planes de estudios y estrategias didácticas y de aprendizaje) son inútiles, para observar los derechos educativos con personas con discapacidad. En efecto puede ocurrir que la integración implique una exclusión en las escuelas regulares” (ONU, 2007, p 7).

Por lo anterior surge la necesidad de ampliar el paradigma educativo, con una visión ya no integradora si no complementarla de tal forma que fuera incluyente, inclusiva. La UNESCO (2008,) define la educación inclusiva como:

“el conjunto de reformas educativas que apoyan y dan la bienvenida a la diversidad de estudiantes, no sólo a los que presentan necesidades educativas especiales. Por lo anterior la educación inclusiva cambia el rumbo de la educación pues se enfoca en “aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales, discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas, lingüísticas, entre otros” (p. 13)

Por lo tanto hoy en día los sistemas educativos se encuentran en constante adaptación con el fin de considerar su sistema de forma inclusiva, ante los actuales problemas de exclusión y las nuevas formas de exclusión que surgen en la cotidianidad del quehacer educativo, el camino es largo pero hoy en día “todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales (UNESCO, 2004, p. 19).

2.2. 4. Atención a la diversidad en escuelas con enfoque inclusivo.

Diversidad, según el Diccionario de la Real Academia Española (2014) significa, “variedad, desemejanza, diferencia, gran cantidad de varias cosas distintas”. Pero, si aplicamos el término diversidad al ámbito educativo, ¿qué es lo que entenderíamos? Al respecto, Alegre de la Rosa (2001) reconoce que:

“la diversidad educativa está compuesta por varios aspectos entre los que destaca la diversidad de género, diversidad por la edad, diversidad por discapacidad y/o minusvalía, diversidad poblacional, diversidad de etnias, diversidad de lenguas, diversidad de religión, diversidad de ingresos económicos, diversidad ideológica, entre otros” (parr. 2).

Con el esquema de los cambios de las políticas educativas a nivel internacional implementadas por la UNESCO, varios países se dieron a la tarea de implementar este esquema de inclusión, experiencias que compartieron y consolidaron en el libro “Temario Abierto sobre Educación Inclusiva” (UNESCO 2004) en el cual se realizan diversas recomendaciones para poder dar inicio y/o mejorar las instituciones de educación con enfoque inclusivo, basándose en experiencias internacionales. Los ejes sobre los cuales realizan las recomendaciones para trabajar son:

- Gestión del desarrollo de políticas y prácticas inclusivas
- Desarrollo profesional para una educación inclusiva
- La evaluación pedagógica como parte de una educación de calidad
- La organización de los apoyos en sistemas inclusivos
- La participación de la familia y la comunidad en la educación inclusiva

- El desarrollo de un currículum inclusivo
- Gestión financiera para apoyar los sistemas inclusivos
- La gestión de las transiciones en el proceso educativo
- Iniciar y mantener el cambio en las escuelas

El resultado de implementar los anteriores elementos es crear una cultura inclusiva, la cual tiene la intención de:

Crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros del centro educativo (Booth y Aiscow, 2002, p.16) .

2.2.5 Inclusión y exclusión

La inclusión educativa ha sido una de las respuestas que la ONU no sólo al rezago educativo sino como una de las propuestas para la justicia social.

Hoy en México se han implementado en los rubros educativos, prioridades para privilegiar en todos los niveles educativos la educación inclusiva como una propuesta de justicia social enfocado a lo educativo.

De acuerdo con la “Agenda 2030, para el desarrollo sustentable” aprobada por la Asamblea General de la ONU, los países han enfocado sus directrices en lo siguiente:

Nos comprometemos a proporcionar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles: enseñanza preescolar, primaria, secundaria y terciaria y formación técnica y profesional. Todas las personas, sea cual sea su sexo, raza u origen étnico, incluidas las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, los niños y los jóvenes, especialmente si se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, deben

tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir los conocimientos y aptitudes necesarios para aprovechar las oportunidades que se les presenten y participar plenamente en la sociedad. Nos esforzaremos por brindar a los niños y los jóvenes un entorno propicio para la plena realización de sus derechos y capacidades, ayudando a nuestros países a sacar partido al dividendo demográfico, incluso mediante la seguridad en las escuelas y la cohesión de las comunidades y las familias (ONU, 2015, p. 19)

Desafortunadamente en estos procesos inclusivos que buscan hacer una educación enfocada a una población heterogénea a través de un sistema homogéneo, ha realizado severas exclusiones a la población educativa, ya que en muchas ocasiones:

“Los alumnos en una posición de desventaja, no han aprendido a socializar satisfactoriamente, por lo que viven un rechazo en su situación escolar, presentando un paso para lo que conocemos como fracaso escolar, y como consecuencia de esto se encuentran se encuentran en grave riesgo de exclusión social por no poder seguir estudiando o no poder insertarse a un empleo en buenas condiciones” (Velaz de Medrano, 2004, p. 1).

Debemos de dejar de pensar que la exclusión educativa es aquella solamente que se da en el no acceso a la educación por parte de los estudiantes, este concepto abarca más allá, este sólo es la punta de un iceberg.

La exclusión educativa, sea cual sea su origen –condiciones socioeconómicas, características raciales, capacidades de aprendizaje, etc. – ha coexistido a la par con la educación en nuestro país. Aun cuando hay cierta equidad en el sentido estricto del derecho –todos pueden participar, cualquiera puede tener acceso a la enseñanza básica– en términos reales no existe tal justicia natural ya que las circunstancias o condiciones de los grupos sociales son diferentes, varían de un colectivo a otro (Dietz, Regalado y Contreras, 2010, p.2)

En términos de derechos y leyes ha quedado clara la intención de nuestros gobernantes sobre la inclusión educativa, como respuesta a la exclusión educativa que siempre termina desembocando en una exclusión social. La realidad en el sistema educativo mexicano es distinta, pues existen parámetros que no pueden ser generalizados como los contextos rurales y urbanos, ya que sus rasgos y características son distintas, se debe trabajar en conjunto y mucho del peso recae en los profesores y su preparación para afrontar el reto y el apoyo de la instancia encargada de subsidiar dicha educación, a cada quien lo que le corresponde.

2.2.6. Nuevas formas de exclusión

La inclusión educativa ha sido hasta ahora una de las directrices que más se ha promovido a nivel mundial en el contexto de la Educación para todos, enfocándose principalmente a resultados cuantitativos de acceso a la educación.

En México la educación inclusiva se ha posicionado como una respuesta a la enorme desigualdad existente en esa materia, en el año 2014 la Secretaría de Educación, implementó “El programa para la Inclusión y la equidad educativa” el cual:

“fusiona siete Programas presupuestales de los niveles educativos; Básica (Cinco Programas), Media Superior (Un Programa) y Superior (Un Programa). Teniendo como objetivo general Contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como el mejoramiento de infraestructura y equipamiento de Instituciones de educación básica, media superior y superior, que atienden población en contexto de vulnerabilidad” (SEP, 2016, p.1).

Ante tales estrategias el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presentó en su último informe, en el 2016 su reporte anual “Panorama Educativo de México”; dicho informe plasma los graves problemas de desigualdades de oportunidades educativas que persisten en el país, pues aún existen fuertes diferencias entre las zonas marginadas

En el país, las mayores diferencias se encuentran según el tamaño de localidad, así, la proporción de personas con este nivel educativo fue de 6.1% en zonas rurales contra 26.7% en zonas urbanas. Sólo 8.1% de la población indígena en este grupo de edad cuenta con al menos estudios de licenciatura, proporción similar a la que registran las personas con discapacidad (8.2%). Además, hay una asociación entre el ingreso y la compleción de los estudios de licenciatura, donde la gente con mayores ingresos alcanza los más altos niveles de escolaridad: la proporción de personas que tienen al menos estudios de educación superior y pertenecen al primer quintil de ingreso fue de 2.8%, en comparación con 50.2% de aquellos que estaban en el último quintil (INEE, 2016, p. 26).

En dicho informe se destaca también la desigualdad en cuanto al servicio que se está brindando sobre todo en la atención a localidades pequeñas, rurales, indígenas y migrantes, si bien es cierto que en materia de políticas públicas el estado mexicano a destinado importantes recursos en materia de infraestructura, no lo está haciendo en cuanto a la actualización y formación de profesores, por lo que hace la observación de que “ Los estudiantes de estos grupos de población requieren de docentes y directivos formados y capacitados para el trabajo con alumnos con características particulares en contextos específicos, así como infraestructura física educativa apropiada y una distribución equitativa del gasto” (INEE, 2016, p. 27)

Una exclusión a destacar es que si bien existen criterios protocolarios para la distribución de recursos para las entidades federativas del país que representen mayores índices de desventaja, “el 80% de los recursos se concentra en un mismo grupo de entidades, lo que podría reflejar que éstos se utilizan para mantener en operación cierto número de centros educativos que difícilmente aumenta” (INEE, 2016, p. 31).

Cabe destacar que a pesar de que se han desarrollado programas que desarrollan estrategias para evitar la deserción escolar, “aún no se ha logrado retener en su totalidad a los alumnos inscritos en cada nivel educativo (INEE, 2016, p. 35).

Si nuestra investigación se enfoca en los ámbitos de la educación superior, ¿Por qué destaco estas nuevas formas de exclusión en materia de educación obligatoria? La respuesta nos la da Silvia Schmelkes en su reseña del libro “Equidad en los resultados de la Educación”, en el cual afirma que:

“Los estudiantes que por primera vez en su familia acceden a la educación superior partieron de escuelas de nivel básico y medio superior de baja calidad y en las que nunca tuvieron la atención compensatoria necesaria para asegurar su adecuado aprendizaje. Con todo, sortean las dificultades para acceder a la educación media superior –que hasta antes de la obligatoriedad exigía presentar examen de conocimiento y habilidades– y a la superior, en algunos casos, no los reportados aquí, también presentando exámenes de selección. Llegan, sin embargo, con desventaja a las aulas universitarias” (RIME, 2013, p. 990).

No conforme con que los estudiantes lleguen en condiciones desiguales al ingreso de la educación superior, el cuerpo docente de las universidades no está siendo inclusivo:

Los docentes, por su parte, no parecen favorecer ni la atención individual ni la relación con los alumnos. Los estudiantes leen poco –los profesores parecen no exigirles lecturas– y prácticamente no ocupan la biblioteca. Altas proporciones de alumnos declaran tener serios problemas académicos –no entienden las explicaciones de los maestros y no se atreven a preguntar, los docentes por su parte no constatan si los estudiantes entendieron. Los alumnos, sobre todo los indígenas, tienen un problema con el manejo fluido del lenguaje académico, seguramente porque en muchos casos el español no es su primera lengua. Los docentes, por su parte, parecen ser muy tradicionales en su forma de impartir clases. Están más preocupados por cubrir el temario que porque sus alumnos aprendan, y cubren el material demasiado rápidamente y sin profundidad. En algunos casos, no dominan su materia y dependen, en exceso, de lo que dice el libro de texto. Se relacionan poco con sus alumnos; algunos inclusive se muestran despóticos hacia ellos (RIME, 2013, p. 992).

Si bien el estado mexicano ha hecho esfuerzos extraordinarios por tratar de implementar a través de reformas y leyes la educación inclusiva, en el ejercicio no ha sido así, naciendo de esta forma, nuevas formas de exclusión educativa.

2. 3. Marco legal-administrativo, estructura y organización del proceso de integración e inclusión en México

Marco Legal

El ser humano después de eventos mundiales bélicos ha establecido una serie de derechos que le dan garantías como ser humano, forjando de esta manera los derechos humanos.

Nieto (2009) define los derechos humanos como:

“aquellas libertades, facultades, instituciones o reivindicaciones relativas a bienes primarios o básicos que incluyen a toda persona, por el simple hecho de su condición humana, para la garantía de una vida digna. Son independientes de factores particulares como el estatus, sexo, orientación sexual, etnia o nacionalidad; y son independientes o no dependen exclusivamente del ordenamiento jurídico vigente. Desde un punto de vista más relacional, “los derechos humanos se han definido como las condiciones que permiten crear una relación integrada entre la persona y la sociedad, que permita a los individuos ser personas, identificándose consigo mismos y con los otros” (p.9).

Desafortunadamente no todos los individuos han podido gozar de estos derechos siendo en muchas ocasiones aquellos que presentan algún tipo de discapacidad, es por eso que gracias a los importantes movimientos, la visión médica o asistencial se superó logrando que la discapacidad ya no sea un tema individual y únicamente de salud o asistencia, sino que sea un tema colectivo y de derechos humanos en el que la sociedad elimine las barreras que impidan la plena inclusión de las personas con discapacidad.

A raíz de lo anterior a través de la historia de la lucha por la dignificación de los derechos de las personas con discapacidad se han realizado leyes, convenios, declaraciones y normas que buscan concretar y llevar a cabo estos derechos por los que han peleado; a continuación se presentan algunos documentos que sustentan el proceso de integración de manera implícita o explícita, a nivel internacional:

Declaración Universal de los Derechos Humanos” (ONU, 1948.). Establece que la educación es un derecho humano básico (pág. 8).

Convención Sobre Los Derechos Del Niño” (UNICEF, 1989). En su artículo 28 reconoce el derecho del niño a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades (pág. 22).

Las Normas Uniformes Para La Equiparación De Oportunidades” (ONU, 1993). En su norma 6, afirma: “La igualdad del derecho a la educación “de las personas discapacitadas, y también que esa educación debe darse en “contextos escolares integrados” y en “el contexto de la escuela regular” (pág.16).

Declaración De Salamanca (UNESCO, 1994). En ésta se busca el cambio de políticas para favorecer el enfoque inclusivo donde pide que se adapten las instituciones educativas a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños, garantizando una enseñanza de calidad mediante un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades.

El Foro Mundial Sobre Educación, “Educación Para Todos” (UNESCO, 2000). Foro donde se obtiene como resultado que las naciones que integran esta organización se comprometen a extender las oportunidades básicas para todos los alumnos, aceptando que se requiere una visión ampliada, que vaya más allá de los actuales niveles de recursos, de las estructuras institucionales, de los currículum y de los sistemas convencionales de enseñanza y al mismo tiempo, construir sobre lo mejor de las prácticas actuales.

Foro Mundial Sobre Educación Dakar. (UNESCO, 2000). La educación para todos debe tomar en cuenta: Las necesidades de los pobres y los desaventajados; a los niños y niñas trabajadores; a los menores que viven en áreas remotas y los nómadas; niños y niñas, jóvenes y adultos afectados por conflictos, por VIH/SIDA, hambre y mala salud; y aquellos con necesidades especiales de aprendizaje.

En México:

Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos” (1917, Reformada 2016)

Artículo 1º.- Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Artículo 3º.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

Ley General De Educación” (2016). Artículo 2º.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables

Ley General Para La Inclusión de las Personas con Discapacidad en México” (Congreso De La Unión, 2011). Decreta acorde a las demandas internacionales de inclusión y acceso de las personas con discapacidad desde las áreas de competencia administrativa de instituciones públicas y privadas, hasta los ámbitos de educación y trabajo, realizando entre instituciones públicas y privadas un consejo consultivo facultado con presupuesto para llevar a cabo las acciones pertinentes y que velen los intereses de las personas con discapacidad, dentro de esta ley se destacan los ámbitos de inclusión laboral y en materia de educación.

Estructura Y Organización Técnico Administrativa de la Educación Inclusiva en México. Establecidas por decreto las políticas públicas que tienen que llevar a cabo las autoridades educativas, dando a la vez respuesta a las demandas ciudadanas de educación y equidad en cuanto a su acceso surgen algunos programas emergentes para poder cumplir con las normatividades educativas que se han planteado actualmente, como respuesta emergente surge el Programa

Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2002). Programa que plantea la reorientación del sistema de educación básica y media superior en los niveles que lo integran, para poder integrar de manera eficaz a los estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad o algún estado

Estos servicios deben brindar información y orientación a las familias de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, así como a la comunidad en general, acerca de las opciones educativas que éstos tienen. Además, deben ofrecer orientación específica a los maestros y maestras de educación inicial, básica y/o media-superior, sobre todo a aquellos que no cuentan con apoyo directo de educación especial, respecto a las estrategias que pueden poner en marcha para dar una respuesta educativa adecuada a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales que asisten a sus escuelas.

El Programa Para La Inclusión Y La Equidad Educativa (PIEE, 2014). Programa que fusiona siete Programas presupuestales de los niveles educativos; Básica (Cinco Programas), Media Superior (Un Programa) y Superior (Un Programa). Teniendo como objetivo general Contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como el mejoramiento de infraestructura y equipamiento de Instituciones de educación básica, media superior y superior, que atienden población en contexto de vulnerabilidad, siendo a través del acuerdo 711 donde se dictan las reglas de operación de este programa, dependiente del nivel educativo.

2.5. La educación inclusiva en el nivel superior en México.

De acuerdo con la UNESCO en el Foro Mundial de educación, celebrado en Senegal en el año 2000, la educación inclusiva es:

“Un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos, implica la transformación de las escuelas y de otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, niñas y adolescentes que pertenecen a grupos étnicos y lingüísticos minoritarios o a poblaciones rurales, aquellos afectados

por el VIH y el SIDA o con discapacidad y dificultades de aprendizaje, y para brindar también oportunidades de aprendizaje a todos los jóvenes y adultos” (UNESCO, 2009, p. 2).

Bajo este contexto las garantías de educación para todos se han convertido en un reto a nivel mundial para los distintos niveles educativos: retos que giran en torno al acceso, la permanencia, los programas de aprendizaje, la infraestructura, pero sobre todo terminar con la gran diferencia que existe entre los alumnos egresados de sistemas urbanos y rurales, públicos y privados; de acuerdo con Blanco (2008):

La transformación de las instituciones de educación superior para que sean más inclusivas y atiendan a la diversidad del alumnado enfrenta múltiples barreras relacionadas con los sistemas de acceso y de selección, el financiamiento, la concentración de la oferta, la rigidez de los planes de estudio y de la evaluación, y las formas de enseñanza más centradas en las disciplinas que en los estudiantes, por citar algunas de ellas. Todos estos factores provocan que muchos estudiantes, especialmente aquellos portadores de discapacidad o pertenecientes a otras culturas o a estratos de menores recursos, estén más excluidos de las oportunidades educativas en la educación superior; de hecho es en estos segmentos de la población donde se concentra el mayor porcentaje de alumnos con secundaria incompleta, lo que les sitúa en una situación de desventaja y desigualdad, dado que cada vez son necesarios más años de estudio para acceder a empleos más productivos. Para lograr una mayor inclusión en la educación superior se requiere asegurar la igualdad de oportunidades en los niveles educativos anteriores y minimizar las múltiples barreras propias de la educación superior a fin de asegurar el acceso, la permanencia y el egreso, prestando especial atención a todos aquellos que, por diferentes causas, estén en situación de desventaja (p. 37).

En las instituciones de Educación Superior, basándonos en aquel precepto de que la educación es el único medio para la igualdad social y el desarrollo de toda nación, el acceso y la permanencia dentro del marco de la educación inclusiva ha tomado una gran importancia, puesto que hoy en día los grupos sociales no tienen las mismas condiciones socio-económicas o físicas, para poder acceder y sobre todo permanecer en activo en los programas educativos de las IES; actualmente

existen algunos programas de becas de apoyo a grupos sociales en específicos que no están en las mismas condiciones que el resto de la población para acceder a un nivel educativo, esfuerzo que ha sido importante pero que no garantiza la permanencia y egreso de los alumnos .

En México la educación superior enfrenta grandes retos en materia de educación inclusiva, uno de los grandes retos es el de que el acceso a las Instituciones de educación Superior sea en igualdad de condiciones para todos, aplicando estrategias pertinentes en colaboración con instancias federales, estatales y municipales, que garanticen que las IES estén accesibles para todos, lo cual servirá también para ir identificando a estos grupos y su desempeño. Aunado al acceso vienen la permanencia y la modificación de los programas de aprendizaje, una vez identificados dentro del esquema de la educación superior viene el reto de la permanencia y de los programas de aprendizaje aplicables de manera global y no específica, a la par de ir modificando de manera eficaz los espacios de acceso y convivencia dentro de las mismas instituciones.

En la Universidad Juárez, se han realizado investigaciones, tales como “La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso” de Aquino, García e Izquierdo (2012), investigación que se enfocó en el diagnóstico de los apoyos educativos que requieren este tipo de grupos vulnerables, clasificándolo en tres categorías: Accesibilidad arquitectónica, tecnológica y el personal que los atiende.

Las instituciones de educación superior como agente de transformación social es donde realmente tiene el principal reto, donde tienen que, a través del reflejo de sus acciones en poder cambiar la mentalidad de convivencia y acceso para todos en general, sin hacer las segmentaciones que hoy en día existen en la ciudadanía, entre las personas con discapacidad, raza, sexo o edad.

Cuando estas transformaciones se logren tendremos como resultado el reconocimiento del derecho y del acceso a la educación de todas las personas, sin ningún tipo de discriminación, en igualdad de oportunidades y de trato, estableciendo las bases de un sistema de educación superior inclusivo.

CAPÍTULO 3. MARCO CONTEXTUAL

La educación es un factor determinante para lograr el crecimiento y el mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de un país. Aumentar los niveles de escolaridad y los conocimientos de la población es condición indispensable para impulsar el desarrollo social.

Desde el siglo XX, los principales organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM), han fijado su mirada en la educación como una de las vías para el desarrollo constante de las personas y las sociedades. En busca de hacer efectivos los derechos humanos, así como el progreso de las naciones, han orientado sus propuestas para impulsar una Educación para Todos, al igual que han sugerido recomendaciones sobre las estrategias más adecuadas para lograr este propósito. En este contexto, la contribución de las universidades es crucial para detonar y fortalecer las transformaciones que requiere México.

En 1995 la UNESCO publica un documento titulado “Para el cambio y Desarrollo de la Educación Superior” donde se hace el reconocimiento a la educación superior como un motor impulsor del desarrollo económico y social de las naciones y a su vez se reconoce la crisis por la que transita, ya que aunque la demanda social ha incrementado, el financiamiento público ha decrecido considerablemente, aumentando la gran brecha entre los países desarrollados y tercermundistas, este documento destaca tres tendencias en los sistemas de educación superior a nivel mundial:

1) Expansión cuantitativa, la cual se ha acompañado, sin embargo, de continuas desigualdades en el acceso, tanto entre los países como entre regiones dentro de los mismos países.

2) Diversificación de las estructuras institucionales, programas y formas de estudio.

3) Restricciones financieras producidas por el ajuste estructural y las políticas de estabilización en muchos países en desarrollo (UNESCO, 1995, p. 25).

En el 2012, La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) presentó el documento “Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior”, en el cual plantea diez puntos específicos que buscan el reconocimiento de la diversificación de las universidades en el país, con el objetivo de tener un nuevo modelo de desarrollo basado en la inclusión con responsabilidad social:

- Un nuevo diseño institucional para la gestión y coordinación de la educación superior.
- Un nuevo sentido de cobertura de la educación superior.
- La vinculación, atributo fundamental de las funciones sustantivas.
- Renovación de la evaluación para mejorar la calidad académica.
- Fortalecimiento de la carrera académica.
- Innovación: creación de polos regionales de investigación.
- Plena movilidad en el sistema de educación superior.
- Un nuevo enfoque de internacionalización.
- Financiamiento con visión de Estado.
- Reforzamiento de la seguridad en los CAMPI e instalaciones de las instituciones de educación superior (ANUIES, 2012, p. 29).

En Tabasco cabe resaltar que el subsistema de Educación Superior es hoy el más dinámico del sistema educativo estatal:

Actualmente, 14 de los 17 municipios cuentan al menos con una institución pública de este nivel. Por su creciente oferta en las modalidades escolariza y no escolarizada, Tabasco ocupa la séptima posición nacional en cobertura del nivel licenciatura, al brindar atención a 31 por ciento de la población de 18 a 22 años de edad, lo que

representa tres puntos porcentuales por arriba de la media nacional, que es del 28 por ciento (UJAT/TECSO, 2014, p. 11).

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, es una institución de educación superior pública, que ha ido evolucionando conforme las disposiciones legales y a las exigencias que la sociedad demanda.

La Máxima casa de estudios de los tabasqueños:

tiene presencia en las cuatro regiones del estado, con seis divisiones académicas en el municipio de Centro, tres en Cunduacán, una en Comalcalco, una en Jalpa de Méndez, una más en el municipio de Tenosique, y dos centros de educación a distancia en Jalapa y en Jonuta (UJAT, 2016, p. 19).

Cabe destacar que la UJAT es reconocida como “la segunda mejor universidad de la región y ocupa el lugar número 21 en el ranking nacional, además de contar con el 100% de la matrícula escolarizada en programas de calidad” (UJAT, 2016, p. 11).

Tiene una visión al año 2020 donde se manifestará como una IES responsable e incluyente, donde se distinguirá por ser respetuosa de la diversidad cultural y promotora de los derechos humanos:

La Universidad es una institución con presencia nacional e internacional, socialmente responsable e incluyente, que contribuye al desarrollo sostenible de Tabasco y México, mediante programas educativos de calidad que forman profesionales éticos y competitivos en el ámbito global. Se distingue por sus relevantes aportes en la transferencia de ciencia y tecnología, el respeto y promoción de la cultura y la vinculación efectiva con su entorno, en el marco de una gestión moderna que promueve los derechos humanos, la salud integral, la transparencia y rendición de cuentas (UJAT, 2016, p. 41).

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco ha logrado ser una de las IES con reconocimiento académico y social en la región, para el ingreso, la permanencia, el egreso y sobre todo la contribución a la sociedad.

Bajo estos resultados, el compromiso para nuestra universidad es mayor, plasmando cuatro retos que se plantea como institución dentro de los cuales tres tienen un sentido inclusivo:

Reto I: Ser una Universidad que ofrece programas de Técnico Superior Universitario, Licenciatura y Posgrado de calidad para la formación de profesionales con ética, autogestivos, competitivos en el ámbito global y comprometidos con la solución de los problemas sociales (UJAT, 2016, p. 47).

Un reto que se enfoca a formar individuos que sean requeridos por la sociedad, en los que se desarrollen competencias y habilidades para la vida, con lo que su inserción en las áreas laborales será idónea; este desarrollo en los estudiantes, sólo se logrará a través de una calidad en la enseñanza. Por lo que uno de sus retos se enfoca precisamente en garantizar la calidad de sus programas de estudio y la calidad de desempeño de sus docentes.

Partiendo del concepto de la OMS sobre salud: “la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (UJAT, 2016, 49), la UJAT se pone como todo un reto, ser una institución promotora de la salud, en la que los estudiantes gocen de cabal salud, pero que de igual forma, sean conscientes de problemas mundiales como los derechos humanos, el medio ambiente, la equidad de género y la diversidad cultural, como parte de un universo de elementos que conllevan a la salud mental de los seres humanos

Reto IV. Ser una Universidad donde prevalece la gobernabilidad convirtiéndose en una organización inteligente cuya gestión eficaz y eficiente mantiene la calidad en la atención al usuario (UJAT, 2016, p. 50).

Este reto, va de la mano con los principios de nuestra universidad, pues como institución se manifiesta a favor de una institución promotora de los derechos humanos, con libertad de cátedra, equitativa, multicultural e inclusiva, orientando su desempeño con actitud de respeto, tolerancia hacia la comunidad universitaria y con la sociedad, garantizando una estabilidad para quienes laboran hacia el interior de nuestra universidad.

La intención de recalcar los retos que establece nuestra máxima casa de estudios en el Plan de Desarrollo Institucional 2016 – 2020, es para evidenciar que dentro de las expectativas, está el de ser una IES incluyente en lo administrativo, en lo académico (docentes, planes y programas de estudio), pero sobre todo el de formar individuos socialmente incluyentes.

Vivimos en una sociedad globalizada que está no solo en constante crecimiento, sino también en constante evolución, en una sociedad que es más demandante cada día.

La UJAT se ha manifestado como una IES a la vanguardia de las exigencias de nuestra sociedad, y por lo tanto ha desarrollado un “Plan de Desarrollo a Largo Plazo 2016 – 2028” con el que busca dar respuesta a los recientes desafíos y aprovechar futuras oportunidades para dar así cumplimiento a los ejes trazados.

Nuestra alma mater prevé que su oferta educativa continúe expandiéndose y diversificándose, ante la creciente demanda social por matricularse, por lo que se pretende hacer un uso efectivo de las Tecnologías de la Información y comunicación en las distintas modalidades de estudio.

Con esto la UJAT piensa actualizar sus planes y programas de estudio, siempre manteniendo los estándares de calidad que exigen los organismos evaluadores, permeando circunstancias de permanencia y terminación de estudios.

Con este plan de desarrollo a largo plazo, La UJAT busca mejorar la calidad educativa, teniendo egresados que actuarán de forma respetuosa hacia las culturas con las que se encontrará trabajando o conviviendo; un elemento fundamental de su desempeño será el servicio a la comunidad atendiendo las necesidades de los grupos y sectores sociales, es decir tendrán una visión integradora, y de respeto con la sociedad.

Plan de Desarrollo Divisional 2015 – 2019, División Académica de Educación y Artes. Es una de las divisiones perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco:

La División Académica de Educación y Artes cuenta en su oferta educativa con cuatro programas de licenciatura: Ciencias de la Educación, Comunicación, Idiomas y Gestión y Promoción de la Cultura, los tres primeros ya fueron acreditados por organismos nacionales y el último de ellos inicia con la primera generación en agosto de 2016. Existe el programa de Técnico Superior Universitario en Música, que recientemente fue evaluado por el comité correspondiente. Se cuenta con dos maestrías, una en Gestión Educativa y otra en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa, ambas pertenecen al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) (UJAT, 2016, p. 10).

La DAEA es una División que promueve los valores institucionales entre sus estudiantes:

en armonía con los valores institucionales, la DAEA se enfocará a reafirmar aquellos valores que representan la responsabilidad social, la internacionalización, el emprendimiento, la inclusión social y educativa, la orientación al logro, la democracia, la justicia y la reflexión crítica (UJAT, 2016, p.65).

El Plan de Desarrollo de la División Académica de Educación y Artes 2015 – 2019 parte de un diagnóstico previo y basa su plan de acción en los siguientes rubros:

Docencia: El PDD reconoce la figura docente dentro del éxito del sistema universitario, pero como parte del todo, ya que se reconoce de igual forma la figura del estudiante en este binomio de aprendizaje, por lo que se prevé como una forma de responder a las exigencias de los diversos entornos sociales, favorecer la adquisición y desarrollo de competencias y elevar la calidad de los programas que se imparten. Garantizando una sociedad homogénea en acceso y calidad educativa.

Investigación: como un reconocimiento a la generación de conocimiento por parte de docentes y alumnos, enfocada a nuevos saberes en los temas de las ciencias sociales y humanidades, respetando los entornos inclusivos y culturales de la región.

Difusión cultural: La UJAT se ha destacado por ser una promotora incansable de la cultura, por lo que se prevé aumentar la oferta y el consumo de las expresiones culturales, enfocándose en el respeto al entorno y a la diversidad cultural

Extensión y Vinculación: La Vinculación presenta una oportunidad para la división de vincularse con su entorno, por lo que a través del PDD, se busca que los estudiantes realicen sus prácticas sociales enfocadas en el apoyo a grupos vulnerables para mejorar sus condiciones

Gestión y Transparencia: Para complementar una gestión de calidad, la división busca establecer un marco colaborativo en materia administrativa que dé como resultado una atención al usuario eficaz, complementando esta organización a través de la capacitación.

Cabe destacar que existen estudios relacionados con la visión que emprende nuestra investigación dentro de nuestra máxima casa de estudios, tales como el realizado por Aquino, García e Izquierdo (2012) a través de su artículo “La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso.” En dicha investigación, se data la inclusión de las personas con discapacidad visual dentro de la UJAT, realizando un diagnóstico de los apoyos educativos que se requiere para su atención, encontrando resultados como: 1) No se reconoce el potencial de los ciegos para la interacción académica y social dentro de los diversos programas universitarios; 2) Falta de acceso a la información, a espacios y herramientas tecnológicas para su formación académica y 3) Falta de sensibilidad y adiestramiento pedagógico de docentes y estudiantes para trabajar en armonía con ciegos y débiles visuales.

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4.1. Método de investigación

La presente investigación, en términos metodológicos, es un estudio cuantitativo, ya que se basa en los números para investigar, analizar y comprobar información y datos; este intenta especificar y delimitar la asociación o correlación, además de la fuerza de las variables, la generalización y objetivación de cada uno de los resultados obtenidos para deducir una población; y para esto se necesita una recaudación o acopio metódico u ordenado, y analizar toda la información numérica que se tiene.

4.2. Tipo de investigación

La investigación de enfoque cuantitativo, es de tipo exploratorio-descriptivo. En los tipos de investigación exploratoria, el investigador intenta, en una primera aproximación, detectar variables, relaciones y condiciones en las que se da el fenómeno en el que está interesado. En otros términos, trata de encontrar indicadores que puedan servir para definir con mayor certeza un fenómeno o evento, desconocido o poco estudiado. Esta clase de investigación, que se lleva a cabo en relación con objetos de estudio para los cuales se cuenta con muy poca o nula información, no puede aportar, desde luego, conclusiones definitivas ni generalizables, pero sí permite definir más concretamente el problema de investigación, derivar hipótesis, conocer las variables relevantes. En suma, proporcionará la información necesaria para aproximarse al fenómeno con mayor conocimiento en un estudio posterior, en la investigación propiamente dicha

Por otro lado, los tipos de investigación descriptiva tratan de describir las características más importantes de un determinado objeto de estudio con respecto a su aparición y comportamiento, o simplemente el investigador busca describir las maneras o formas en que éste se parece o diferencia

de él mismo en otra situación o contexto dado. Los estudios descriptivos también proporcionan información para el planteamiento de nuevas investigaciones y para desarrollar formas más adecuadas de enfrentarse a ellas. De esta aproximación, al igual que de la del estudio exploratorio, tampoco se pueden obtener conclusiones generales, ni explicaciones, sino más bien descripciones del comportamiento de un fenómeno dado.

4.3. Población y muestra

La investigación toma como objeto de estudio a la División Académica de Educación y Artes y a los estudiantes en situación de vulnerabilidad, con el fin de observar las estrategias que han posibilitado, o en su defecto impedido, la construcción de espacios para la diversidad así como los aprendizajes que estos jóvenes universitarios han podido construir a lo largo de su experiencia y trayectoria académica.

En el Periodo 2011-2012 se encontraban inscritos 5,252 alumnos en la División Académica de Educación y Artes. De ellos, 1,424 en Idiomas, 1,242 en Comunicación, 1,556 en Ciencias de la Educación y 51 en Desarrollo Cultural.

Se aplicaron 321 cuestionarios, de ellos se localizaron 12 que presentaban alguna discapacidad, 19 pertenecientes a grupos indígenas y 19 madres jefas de familia, que son los sujetos de estudio.

4.4. Técnica e instrumento

Dados los objetivos de este proyecto, se recurrió al proceso de investigación por encuesta ya que es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador.

El cuestionario es un instrumento ideal para la recopilación de datos, Hernández y Baptista (2010) en su obra “Metodología de la Investigación” citan a Brace, quien afirma que, “un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p.217)

El cuestionario constó de 24 preguntas, de las cuales 17 eran preguntas cerradas de opción múltiple o abierta y siete de escala tipo Likert, la cual se diseñó a partir de las siguientes dimensiones:

1. Información sociodemográfica.
2. Factores y circunstancias para el ingreso a la universidad.
3. Posibilidades y condiciones para la permanencia.
4. Factores y circunstancias para el egreso.

Los cuestionarios fueron aplicados a quienes se tienen identificados con aspectos de grupos vulnerables en la DAEA, madres jefas de familia (19), persona con discapacidad física(12) o de algún grupo indígena (19), mencionándoles el objetivo a seguir de la aplicación, así como la importancia para el proyecto el que sus respuestas sean confiables y verdaderas, tardando aproximadamente de 15 a 20 minutos en responder el cuestionario.

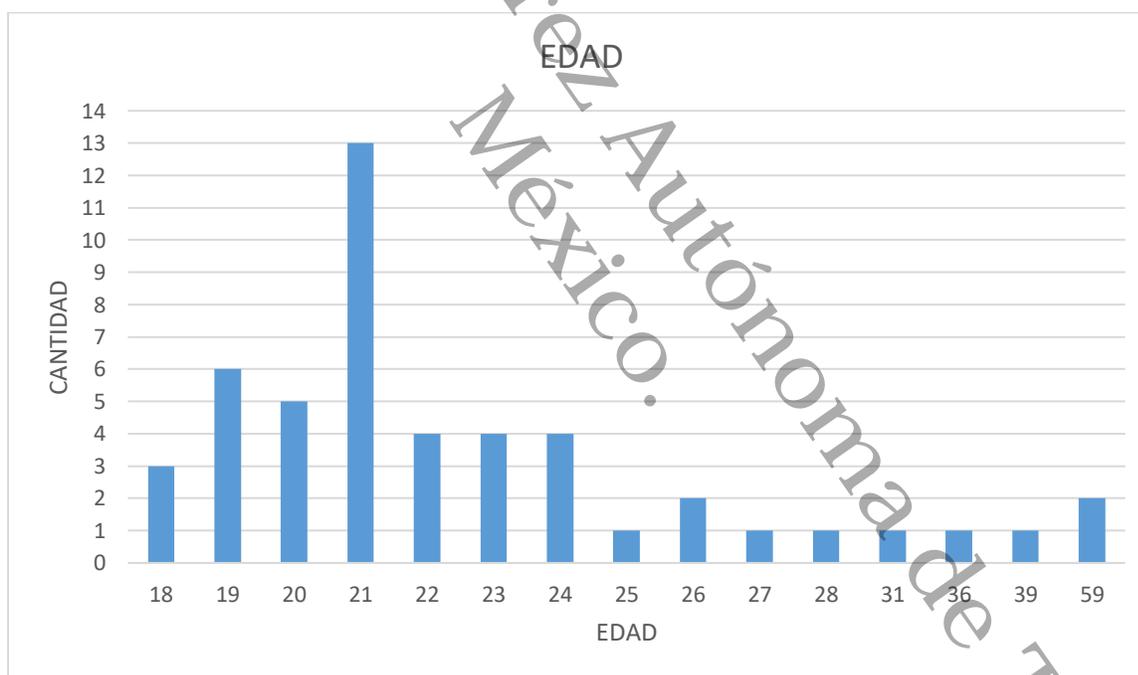
1.5. Hipótesis

Los procesos de inclusión educativa de la UIAT desarrollados en la División Académica de Educación y Artes, han favorecido el éxito académico de los alumnos provenientes de grupos vulnerables, al proporcionarles diversas estrategias de apoyo para el ingreso, permanencia y egreso.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS

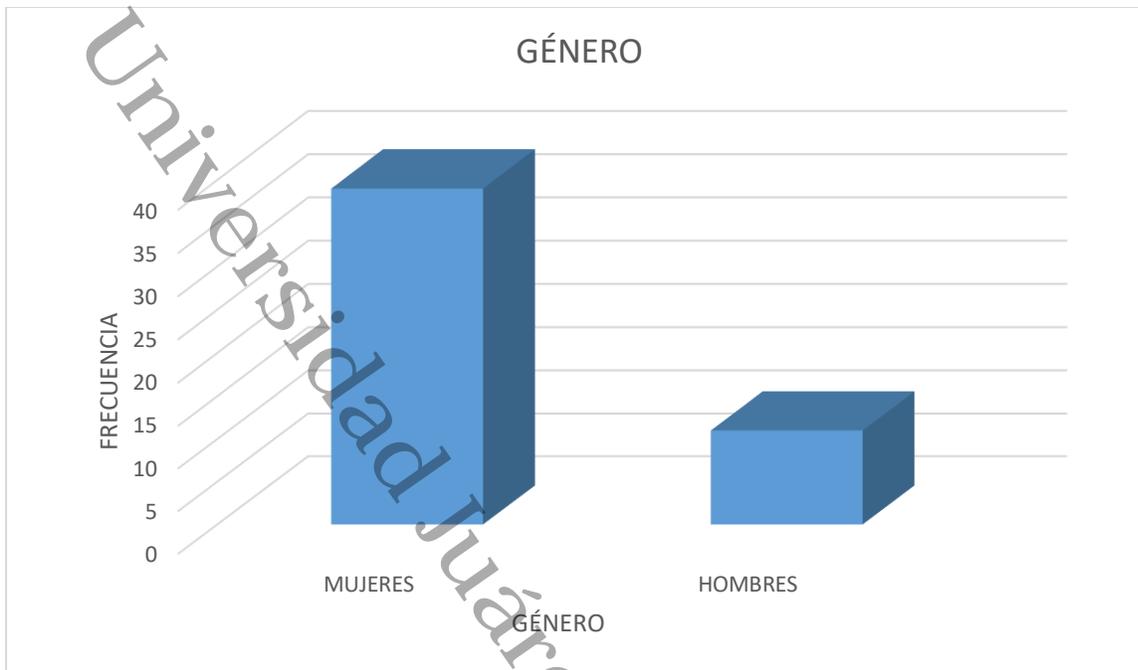
En base a la muestra que se obtuvo del vaciado de los cuestionarios, se logró tener información relevante, respecto al objetivo e hipótesis que perseguimos en nuestra investigación en relación con el ingreso, permanencia y egreso de los grupos vulnerables registrados.

Se inicia el presente análisis desde una perspectiva global de la muestra, se registró la edad de cada uno de los encuestados, dando como resultado que la moda de los grupos vulnerables matriculados en la DAEA es de 21 años, ya que el 26% de los encuestados, registra dicha edad, teniendo un alto rango aquellos grupos vulnerables de la edad de 18 a 24 años, mientras que aquellos de 25 a 59 son las edades menos comunes dentro de este grupo.



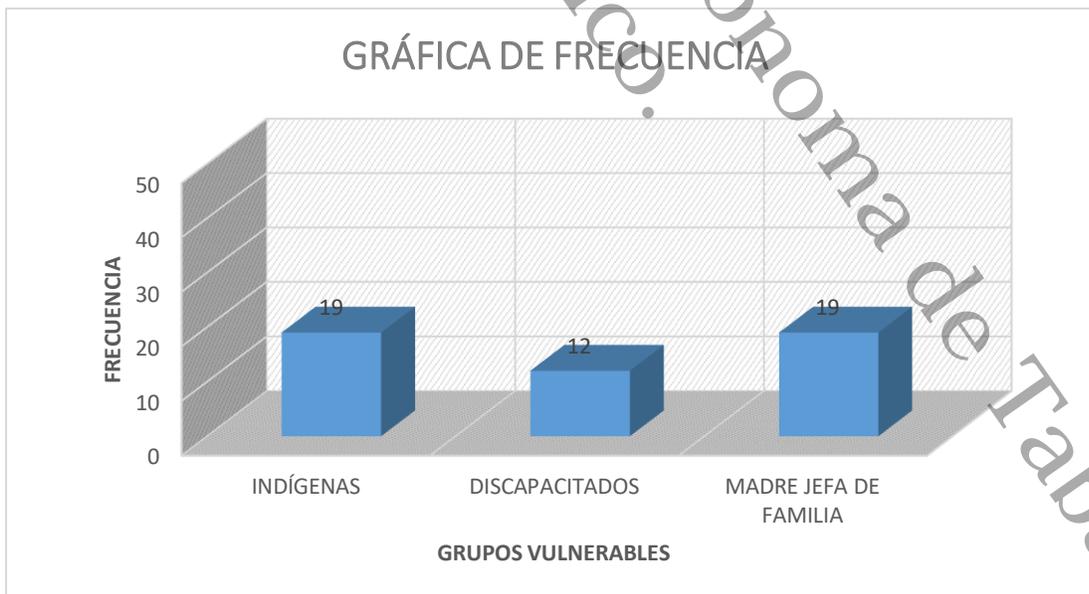
Gráfica 1.- Edad de los alumnos encuestados.

Otra clasificación de interés que se registró, es la de género, dando como resultado que el 78% del total de los grupos vulnerables encuestados son mujeres (39) mientras que el 22% (11) son hombres, dentro de la DAEA.



Gráfica 2.- Género de los grupos vulnerables matriculados en la DAEA

Se realizó una clasificación por frecuencia en los registros de los grupos vulnerables, obteniendo que del total de los encuestados 38% pertenecen al grupo indígena (19), el 24% al grupo discapacidad (12) y el 38% al de madres jefas de familia (19).



Gráfica 3.- Frecuencia de los grupos vulnerables matriculados en la DAEA

Se ha realizado un análisis respecto a las condiciones de ingreso, permanencia y egreso de los

alumnos pertenecientes a los grupos vulnerables; inicialmente se valoró si tuvieron algún problema al momento de realizar el proceso de ingreso a la universidad, los elementos que se contemplaron como posibles dificultades para el ingreso a la universidad son: I) Falta de orientación para seleccionar la mejor opción educativa, II) Falta de equipo de computadora, III) No tener acceso a internet, IV) Falta de recursos económicos para el pago de la ficha, V) Falta de comprensión del registro en línea, VI) Tener una discapacidad y el formato de examen no se adecuó a mis necesidades y VII) Falta de asistencia durante el proceso de entrega de documentos para la inscripción

Tabla 1

Problemas de los grupos vulnerables para su ingreso a la universidad

PROBLEMAS AL INGRESO	INDÍGENA			MADRES JEFAS DE FAMILIA			DISCAPACITADOS		
	SI	NO	NO CONTESTÓ	SI	NO	NO CONTESTÓ	SI	NO	NO CONTESTÓ
1	31.6%	21.1%	47.4%	31.6%	52.6%	15.8%	25%	33.3%	41.7%
2	52.6%	36.8%	10.5%	26.3%	57.9%	15.8%	33.3%	58.3%	8.3%
3	78.9%	10.5%	10.5	47.4%	36.8%	15.8%	58.3%	33.3%	8.3%
4	47.4%	31.6%	21.1	47.4%	42.1%	10.5%	25%	66.7%	8.3%
5	47.4%	36.8%	15.8	26.3%	52.6%	21.1%	41.7%	58.3%	0
6	10.5%	57.9%	31.6%	5.3%	63.2%	31.6%	33.3%	58.3%	8.3%
7	5.3%	63.2%	31.6%	10.5%	63.2%	26.3%	16.7%	75%	8.3%

De acuerdo al concentrado que se realizó, basándonos en la tabla se puede observar que los grupos vulnerables presentan un alto índice de incidencias en la falta de acceso a internet para poder ingresar a la universidad, ya que este problema lo presentan el 78.9% de los indígenas, el 47.4 % de las madres jefas de familia y el 58.3% de los discapacitados.

Otros aspectos relevantes del concentrado es que los grupos vulnerables presentan problemas

con la comprensión del registro en línea pues el 47.4 % de los indígenas, el 26.3% de las madres jefas de familia y el 47.7 % de los discapacitados así lo confirman, de igual forma la falta de recursos económicos para el pago de la ficha (requisito indispensable para el ingreso a la universidad) es una incidencia para los tres grupos ya que dicha afirmación la realizan el 47.4 % de los indígenas, el 47.4 % de las madres jefas de familia y el 25 % de los discapacitados.

En referencia a la vida académica que llevan a cabo los grupos vulnerables en la DAEA se valoraron diferentes circunstancias en referentes a posibles problemas que pudieron enfrentar, dichas dificultades presentadas fueron: I) comprender los materiales y libros que utilizan en clases, II) cumplir con las tareas en tiempos requeridos, III) disponer de libros de consulta o bibliotecas, IV) usar técnicas de estudio que ayudaran a tener mejores calificaciones, V) no saber cómo contestar los exámenes que les aplicaban, VI) llegar a tiempo a la escuela por falta de transporte, VII) falta de recursos económicos para asistir a la escuela, VIII) inscripción a un turno diferente al que le convenía, IX) atraso por reprobación asignaturas, X) reprobación más de cinco asignaturas, XI) solicitud de carta compromiso (convenio) para continuar tus estudios, XII) han obtenido bajas calificaciones y XIII) las calificaciones no le permiten la obtención de becas.

Tabla 2

Problemas durante la universidad

PROBLEMAS DURANTE LA UNIVERSIDAD	INDÍGENA					MADRES JEFAS DE FAMILIA					DISCAPACITADOS				
	NO, NUNCA	POCAS VECES A MENUDO	MUCHAS VECES SI, SIEMPRE	NO, NUNCA	POCAS VECES A MENUDO	MUCHAS VECES SI, SIEMPRE	NO, NUNCA	POCAS VECES A MENUDO	MUCHAS VECES SI, SIEMPRE	NO, NUNCA	POCAS VECES A MENUDO	MUCHAS VECES SI, SIEMPRE	NO, NUNCA	POCAS VECES A MENUDO	MUCHAS VECES SI, SIEMPRE
1	21.1%	52.6%	5.3%	10.5%	0	26.3%	63.2%	0	0	5.3%	0	75%	16.7%	0	8.3%
2	52.6%	26.3%	0	10.5%	5.3%	42.1%	26.3%	15.8%	10.5%	0	41.7%	33.3%	0	25%	0

3	36,8%	36,8 %	10,5 %	5,3%	5,3 %	31,6%	47,4%	5,3%	10,5%	41,7 %	41,7%	0	8,3%	8,3%	
4	47,4%	26,3 %	5,3%	10,5%	0	26,3%	26,3%	26,3%	15,8%	50%	16,7%	8,3%	25%	0	
5	47,4%	21,1 %	10,5 %	0	15, 8%	57,9%	10,5%	10,5%	10,5%	5,3%	41,7 %	25%	8,3%	25%	
6	52,6%	26,3%	5,3%	10,5%	5,3 %	15,8%	26,3%	21,1%	26,3%	5,3%	50%	16,7%	8,3%	8,3%	16,7%
7	42,1%	36,8%	5,3%	0	10, 5%	26,3%	47,4%	10,5%	5,3%	5,3%	58,3 %	16,7%	8,3%	8,3%	8,3%
8	63,2%	26,3%	5,3%	0	0	63,2%	21,1%	5,3%	5,3%	0	66,7%	25%	0	8,3%	0
9	78,9%	15,8%	5,3%	0	0	57,9%	15,8%	15,8%	10,5%	0	75%	25%	0	0	0
10	94,7%	0	0	0	0	78,9%	10,5%	0	0	5,3%	91,7%	8,3%	0	0	0
11	94,7%	0	0	0	0	89,5%	0	0	0	0	100%	0	0	0	0
12	78,9%	15,8%	5,3%	0	0	47,4%	36,8%	15,8%	0	0	66,7%	25%	8,3%	0	0
13	78,9%	10,5%	5,3%	0	0	63,2%	15,8%	10,5%	0	5,3%	91,7%	8,3%	0	0	0

Como resultado del análisis de los datos proporcionados por los encuestados, se identificó que el 25% de los discapacitados presentan dificultades en cuanto a usar técnicas de estudio que los ayuden a mejorar calificaciones y el mismo porcentaje en cuanto a no saber cómo contestar los exámenes que les aplicaban; el 15.8% de los indígenas no sabe cómo contestar los exámenes que se les aplica y finalmente el 26.3% de las mujeres jefas de familia tienen problemas para llegar a tiempo a la escuela por falta de transporte.

Es notorio que hay similitudes entre los grupos en cuanto a problemas presentados tanto los grupos indígenas como discapacitados tienen un alta índice en cuanto a no saber cómo contestar los exámenes que se les aplica.

Se indagó a los grupos de igual forma si han sufrido de alguna discriminación debido a: I) Trayectoria académica, II) Lugar de origen, III) Pertener a una minoría étnica, IV) Por tener alguna discapacidad, V) Por mi apariencia física, VI) Por mi condición de pobreza, VII) Por estar embarazada, VIII) Por ser madre o padre de familia, IX) Por tener mayor edad que el resto de los compañeros, evaluándolos a través de las opciones: 1) Nunca, 2) Pocas veces, 3) A menudo, 4) Muchas veces y 5) Siempre.

Tabla 3

Problemas de discriminación en la universidad.

Problemas de Discriminación En la universidad	Indígena					Madres Jefas de Familia					Discapacitados				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	94.7 %	5.3%	0	0	0	63.2%	21.1%	10.5%	5.3%	0	83.3 %	16.7 %	0	0	0
2	84.2 %	10.5 %	5.3 %	0	0	84.2%	10.5%	5.3%	0	0	75%	25%	0	0	0
3	94.7 %	5.3%	0	0	0	94.7%	5.3%	0	0	0	91.7 %	8.3%	0	0	0
4	78.9 %	5.3%	5.3 %	0	5.3 %	94.7%	0	5.3%	0	0	50%	16.7 %	16.7 %	8.3 %	8.3 %
5	89.5 %	5.3%	5.3 %	0	0	84.2%	10.5%	5.3%	0	0	75%	8.3%	16.7 %	0	0
6	94.7 %	5.3%	0	0	0	89.5%	5.3%	5.3%	0	0	100%	0	0	0	0
7	68.4 %	10.5	0	0	0	89.5%	5.3%	5.3%	0	0	83.3 %	0	0	0	0
8	73.7 %	5.3%	0	0	0	94.7%	5.3%	0	0	0	83.3 %	0	0	0	0
9	73.3 %	5.3%	0	0	0	89.5%	10.5%	0	0	0	83.3 %	8.3%	0	0	0

Los resultados que se muestran en la tabla anterior, exponen un balance positivo, ya que no hay índices elevados de discriminación, pero es imprescindible, hacer énfasis en los tipos de discriminación que se presentan cuando los grupos vulnerables poseen alguna discapacidad, ya que ya que esto se presente a menudo en un 5.3% de las madres jefas de familia, siempre en un 8.3% en discapacitados y en el 5.3% de los indígenas.

Para reforzar los elementos que pudieran afectar la permanencia escolar de los grupos vulnerables, se les cuestionó en cuanto a diversas situaciones que pudieran afectar dicha estancia: : I) No querer ir a la universidad, II) Dificultad para permanecer en la universidad, III) Problemas de aprendizaje, IV) Disminución de calificaciones, V) Dificultad para establecer relaciones con mis compañeros, VI) Rezagarme en mi trayectoria estudiantil, VII) Rechazo de mis compañeros para trabajar en equipo, VIII) Baja autoestima, IX) Sensación de inseguridad, X) Te llevas bien con

tus compañeros en clase, XI) Te llevas bien con tus profesores, XII) Te integras fácilmente a los grupos de clase, XIII) Te gusta participar en los eventos universitarios, evaluando las respuestas a través de las siguientes opciones: 1) Nunca, 2) Pocas veces, 3) A menudo, 4) Muchas veces y 5) Siempre.

Tabla 4

Situaciones vividas en la universidad.

Situaciones Vividas en la Universidad	Indígena					Madres-jefas					Discapacitados				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	94.7 %	0	0	0	0	68.4 %	15.8 %	0	0	0	83.3 %	8.3 %	8.3 %	0	0
2	89.5 %	0	0	0	5.3%	57.9 %	10.5 %	0	0	10.5 %	83.3 %	8.3 %	0	0	8.3%
3	89.5 %	0	0	5.3%	0	57.9 %	10.5 %	5.3%	5.3%	0	66.7 %	25 %	8.3 %	0	0
4	89.5 %	0	0	5.3%	0	52.6 %	10.5 %	10.5 %	0	0	58.3 %	33.3 %	0	8.3%	0
5	78.9 %	10.5 %	0	5.3%	0	52.6 %	15.8 %	0	0	0	58.3 %	8.3 %	25 %	0	0
6	73.7 %	15.8 %	0	5.3%	0	57.9 %	10.5 %	0	10.5 %	0	50 %	33.3 %	16.7 %	0	0
7	73.7 %	15.8 %	0	5.3%	0	63.2 %	5.3 %	0	10.5 %	0	66.7 %	16.7 %	16.7 %	0	0
8	84.2 %	5.3%	0	5.3%	0	52.6 %	10.5 %	15.8 %	0	0	75 %	16.7 %	8.3 %	0	0
9	73.7 %	10.5 %	0	10.5 %	0	52.6 %	15.8 %	5.3 %	5.3 %	0	50 %	33.3 %	8.3 %	8.3 %	0
10	5.3%	36.8 %	0	10.5 %	47.4 %	0	15.8 %	15.8 %	10.5 %	57.9 %	0	16.7 %	33.3 %	33.3 %	16.7 %
11	5.3%	36.8 %	0	10.5 %	47.4 %	10.5 %	0	31.6 %	21.1 %	36.8 %	0	16.7 %	8.3 %	58.3 %	16.7 %
12	15.8 %	21.1 %	0	10.5 %	52.6 %	21.1 %	0	21.1 %	10.5 %	47.4 %	8.3 %	16.7 %	25 %	8.3 %	41.7 %

2	47,4	26,3	5,3	5,3	15,8	52,6	26,3%	5,3	10,5	5,3	66,7	25,0	0	8,3	0
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	0	%	0
3	47,4	36,8	10,5	0	5,3	57,9	21,1%	15,8	0	5,3	58,3	33,3	8,3	0	0
	%	%	%	0	%	%		%	0	%	%	%	%	0	0
4	42,1	36,8	10,5	5,3	5,3	42,1	21,1%	15,8	15,8	5,3	41,7	58,3	0	0	0
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	0	0	0
5	21,1	36,8	31,6	5,3	5,3	26,3	21,1%	10,5	21,1	15,8	8,3	66,7	16,7	8,3	0
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%	%	0
6	42,1	31,6	15,8	0	10,5	42,1	10,5	5,3	15,8	21,1	66,7	8,3	8,3	16,7	0
	%	%	%	0	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	0
7	52,6	26,3	5,3	5,3	10,5	52,6	10,5%	10,5	10,5	15,8	66,7	16,7	16,7	0	0
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%	0	0

Basándonos en la recopilación de información anterior podemos identificar que los grupos en situación de vulnerabilidad se tienen barreras arquitectónicas que limitan la accesibilidad, pues así lo confirman el 21.1 % de los indígenas, el 21.1 % de las mujeres jefas de familia, aunque los que podrían tener un mayor problema que son los discapacitados, tan solo el 8.3%.

Finalmente, se analizó las posibles dificultades que pudieran tener los grupos vulnerables, para lo cual se indagaron los posibles problemas que pudieran enfrentar en cuanto a los requisitos para el egreso y que tan difícil es poder cumplirlos, los requisitos fueron: I) Servicio social, II) Práctica social, III) Actividades deportivas, IV) Actividades Culturales, V) Asistencia a eventos y VI) Idiomas, midiendo la dificultad a través de las opciones: 1) Muy difícil, 2) Poco Difícil, 3) Nada Difícil 4) No es requisito para mi carrera.

Tabla 6

Requisitos de egreso

Requisitos de Egreso	INDÍGENA				MADRES JEFAS DE FAMILIA				DISCAPACITADOS			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	21.1%	31.6	42.1	0	31.6	36.8%	31.6	0	16.7%	33.3%	41.1%	0
		%	%		%		%					

2	21.1%	47.4%	21.1	0	26.3	31.6%	36.8	0	16.7%	66.7%	16.7	0
			%		%		%				%	
3	21.1%	21.1	47.4	0	26.3	42.1%	31.6	0	33.3%	33.3%	33.3	0
			%		%		%				%	
4	21.1%	21.1	47.4	0	26.3	42.1%	31.6	0	16.7%	41.7%	41.7	0
			%		%		%				%	
5	15.8%	36.8	36.8	0	15.8	57.9%	26.3	0	16.7%	41.7%	41.7	0
			%		%		%				%	
6	47.4%	21.1	15.8	0	63.2	21.1%	15.8	0	25%	41.7%	33.3	0
			%		%		%				%	

Como resultado obtuvimos que para los grupos vulnerables es muy difícil poder cumplir con el requisito del idioma ya que el 47.4% de los indígenas, el 63.2% de las madres jefas de familia y el 25% de los discapacitados, manifiestan como muy difícil poder cumplir con el requisito, datos a destacar es que para los discapacitados es muy difícil poder cumplir con las actividades deportivas, para las madres jefas de familia el cumplimiento con el servicio social y para los indígenas, el servicio social, las prácticas profesionales, las actividades deportivas y culturales.

De igual forma se midieron algunos factores que podrían afectar el cumplimiento de los requisitos de egreso como: 1) Los horarios disponibles, 2) El lugar donde se realiza la actividad, 3) Las opciones que no son de acuerdo a los intereses/perfil, 4) La falta de recursos económicos, 5) Los problemas personales, 6) Tener escasos/nulos contactos con personas que faciliten la realización de las actividades y 7) Desconocer la existencia de los requisitos.

Tabla 7.

Factores que pueden afectar el cumplimiento de los requisitos de egreso.

Requisitos de Egreso	INDÍGENA		MADRES JEFAS DE FAMILIA		DISCAPACITADOS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	52.6%	42.1	68.4%	31.6%	58.3%	41.7%

2	57.9%	36.8%	47.4%	42.1%	33.3%	66.7%
3	21.1%	73.7%	52.6%	36.8%	25%	75%
4	63.2%	26.3%	57.9%	31.6%	50%	50%
5	21.1%	73.7%	47.4%	36.8%	33.3%	66.7%
6	42.1%	47.4%	52.6%	36.8%	33.3%	66.7%
7	26.3%	57.9%	42.1%	47.4%	50%	50%

Como se puede observar existen desde el punto de vista de los grupos vulnerables factores importantes que pueden afectar el cumplimiento de los requisitos de egreso, el 52.6% de los indígenas, el 68.4%, de las madres jefas de familia y el 58.3% de los discapacitados, afirma que los horarios disponibles son un factor que puede afectar el cumplimiento de los requisitos de egreso; el 57.9% de los indígenas, el 47.4% de las madres jefas de familia y el 33.3% de los discapacitados afirman que el lugar donde se realiza la actividad es un factor que puede afectar el cumplimiento y finalmente el 63.2% de los indígenas, el 57.9% de las madres jefas de familia y el 50% de los discapacitados, afirman que la falta de recursos económicos podría afectar dicho cumplimiento.

Aunado al conocimiento de los factores que pueden afectar el cumplimiento de los requisitos de egreso, el grado de conocimiento sobre el proceso de titulación y sus modalidades, cuestionando: 1) Conoces todas las modalidades de titulación disponibles para ti, 2) Sabes qué documentos necesitas para la titulación y cómo obtenerlos, 3) Conoces el costo de los trámites de titulación, 4) ya decidiste una modalidad de titulación, 5) Conoces cuánto tiempo tienes para titularte después de haber egresado, delimitando las posibles respuestas de manera exacta (Si o NO):

Tabla 8.

Conocimiento de la documentación para el proceso de titulación

Proceso de titulación	INDÍGENA		MADRES JEFAS DE FAMILIA		DISCAPACITADOS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	63.2%	36.8%	36.8%	57.9%	33.3%	66.7%
2	36.8%	63.2%	15.8%	78.9%	16.7%	83.3%
3	26.3%	73.7%	15.8%	78.9%	0	100%
4	68.4%	31.6%	42.1%	52.6%	50%	50%
5	36.8	63.2%	26.3%	68.4%	25%	75%

Como podemos observar, existe un alto índice en el desconocimiento de la documentación que se debe recopilar para la titulación y el proceso para su obtención, ya que el 63.2% de los indígenas, el 78.9% de las madres jefas de familia y el 83.3% de los discapacitados, dijeron no conocer qué documentos necesitan para la titulación y cómo obtenerlos; de igual forma el 100% de los discapacitados, el 78.9% de las madres jefas de familia y el 73.7% de los indígenas dijeron no conocer el costo de los trámites para la titulación y finalmente el 75% de los discapacitados, el 68.4% de las madres jefas de familia y el 63.2% de los indígenas, desconocen el tiempo que tienen para titularse después de haber egresado.

Para finalizar, se cuestionó sobre los factores que pueden afectar el proceso de titulación de los estudiantes en situación de vulnerabilidad mencionados, dichos factores que se mencionaron fueron: 1) El pago de todos los trámites, 2) Cumplir con la modalidad de titulación elegida, 3) Mi trabajo no me deja tiempo para la titulación, 4) Cuestiones familiares, 5) Le tengo miedo al examen profesional /jurado, 6) No necesito el título para trabajar

Tabla 9.
Factores que pueden alterar la titulación de los grupos vulnerables.

Factores que afectan la titulación	INDÍGENA		MADRES JEFAS DE FAMILIA		DISCAPACITADOS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	68.4%	31.6%	63.2%	31.6%	33.3%	66.7%
2	42.1%	57.9%	52.6%	42.1%	58.3%	41.7%
3	21.1%	78.9%	15.8%	78.9%	16.7%	83.3%
4	21.1%	78.9%	31.6%	63.2%	8.3%	91.7%
5	31.6%	68.4%	36.8%	57.9%	41.7%	58.3%
6	57.9%	42.1%	42.1%	52.6%	33.3%	66.7%

Dentro de los factores en común que consideran los grupos en situación de vulnerabilidad, que pueden afectar su titulación, se encuentran el pago de todos los trámites, ya que así lo considera el 68.4% de los indígenas, el 63.2% de las madres jefas de familia y el 33.3% de los discapacitados, un factor más que destaca de forma considerable es la cabalidad de cumplir con la modalidad de titulación elegida, pues así lo considera el 42.1% de los indígenas, el 52.6% de las madres jefas de familia y el 33.3% de los discapacitados.

DISCUSIÓN

Desde que la inclusión educativa ha formado parte de las nuevas políticas educativas, los sistemas universitarios han iniciado a marchas forzadas una noble intención de atender a los estudiantes que, por alguna situación física o social, se encuentran en situación de vulnerabilidad. Dentro de la UJAT y en particular la DAEA existen tres grupos vulnerables que se manifiestan constantemente dentro de la división: madres solteras, indígenas y discapacitados (físicamente); enfocándose la institución solamente en acciones de apoyo académico y accesibilidad física.

Pero ¿cuáles son los desafíos y oportunidades que los alumnos en situación de vulnerabilidad de la DAEA enfrentan al ingresar, mantenerse y terminar su carrera dentro de la división?

Después de identificar factores que afectan el ingreso, la permanencia y egreso de los estudiantes, se ha logrado diagnosticar que para el ingreso de los grupos vulnerables mencionados, estos estudiantes manifestaron tener problemas económicos para cubrir el costo de la ficha de ingreso a la universidad y no contar con una computadora con acceso a internet, por lo que es relevante mencionar que actualmente la UJAT no cuenta con algún tipo de estrategia que apoye a estos estudiantes.

Durante su permanencia, estos grupos vulnerables manifestaron problemas académicos y de transporte, ocasionando que el alumno corra el riesgo de reprobar las asignaturas u obtener bajas calificaciones. Al respecto, la DAEA imparte “cursos remediales” como una estrategia para abatir el rezago educativo, aunque no se tienen datos si quienes se integran a esta estrategia, pertenecen a algún grupo vulnerable; es a los estudiantes con alguna discapacidad física a quienes la división ha apoyado a través del programa “apoyo didáctico-pedagógico para la atención integral de estudiantes con discapacidad” integrado por un equipo multidisciplinar de estudiantes, quienes brindan asesorías personalizadas y fungen como mentores para atender las incidencias o dificultades de estos estudiantes; en materia de transporte la división únicamente da difusión, operación y asignación a programas externos e internos de becas y apoyos económicos.

Para finalizar, los grupos vulnerables encuestados, en relación con el egreso, manifestaron que el aprendizaje de una segunda lengua es uno de los requisitos que mayormente se les dificulta para poder egresar. Al respecto, nuestra universidad no manifiesta una estrategia enfocada a los grupos vulnerables encuestados, pero si ha informado a la población estudiantil los requisitos y formas de

titulación a través de “pláticas informativas de las modalidades de titulación” y “Expo Modalidades de titulación” y el uso de las redes sociales como forma de contacto con egresados no titulados.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

PROPUESTA DE MEJORA

Hoy en día las universidades tienen un gran reto, brindar un servicio educativo con equidad e igualdad de oportunidades para todos, esto incluye a aquellos individuos que se encuentran en cualquier situación de vulnerabilidad. Joaquín Gairín y Cecilia Inés (2014) citan a Días Sobrino (2008) en su artículo "Clarificar e identificar a los grupos vulnerables":

“la calidad se vincula al principio de pertinencia, a la responsabilidad social, a la diversidad cultural y a los contextos en que las instituciones de ES se encuentran y desarrollan. De hecho, las universidades de calidad lo son si también son inclusivas” (pág.37).

Con esta visión inclusiva y basándonos en los análisis de los resultados de las encuestas a tres grupos vulnerables de la DAEA (Indígenas, discapacitados y madres jefas de familia), se realizan las siguientes propuestas con el objetivo de mejorar el ingreso, permanencia y egreso de los grupos vulnerables ya descritos.

Conforme al análisis de resultados de los problemas que se presentan para estos tres grupos vulnerables para su ingreso a la universidad, destacan tres incidencias: El acceso a internet, la comprensión del sistema de registro en línea y el costo del pago de la ficha para poder aspirar a ingresar a la universidad.

Acceso a internet y acompañamiento en el proceso de pre-inscripción e inscripción.

El principal problema que plantearon los grupos vulnerables que se analizaron en nuestra investigación, manifestaron el acceso a internet y el entendimiento del sistema de registro en línea como uno de los factores que se les dificulta mayormente para poder ingresar a la universidad, por lo que es importante que se establezcan puntos de acceso a internet en áreas específicas de las divisiones que conforman nuestra alma mater, así como el personal capacitado para dar un acompañamiento durante este proceso.

Propuesta de financiamiento y becas.

El establecimiento de estrategias de financiamiento para el pago de requisitos de ingreso a la universidad a los aspirantes identificados con algunas de las características de los grupos vulnerables estudiados, es imprescindible, pudiendo ser de manera colectiva entre instancias gubernamentales e iniciativa privada.

El otorgamiento de una beca única para el pago de la ficha por parte de la universidad o a través de un subsidio colectivo sería una estrategia idónea, para estos grupos vulnerables que pretenden continuar su superación académica.

Respecto a la permanencia durante la universidad, los grupos vulnerables manifestados, afirman que tienen problemas para utilizar las técnicas de estudios que los ayuden a mejorar calificaciones, dificultad a la hora de presentar exámenes, aún existen índices de discriminación, barreras arquitectónicas y una baja participación en los eventos universitarios.

Sensibilización de la comunidad universitaria.

Aún a pesar de las grandes campañas que se han llevado a cabo en redes sociales, por parte de instituciones gubernamentales e incluso dentro de la misma universidad, aún se tienen registro de discriminación hacia aquellos individuos que se encuentran en alguna condición de vulnerabilidad, por lo que es de suma importancia a través de diversas estrategias, planeadas en colectivo para sensibilizar a la comunidad universitaria, cuerpo docente y administrativos, para que puedan coexistir, fortalecer y promover situaciones de equidad e inclusión con los estudiantes, a través de diversas actividades extracurriculares.

Es indispensable que se les otorgue el compromiso y liderazgo de algunos eventos universitarios que enaltezcan su integración social partiendo de la situación de vulnerabilidad en que se encuentre algunos de estos grupos, con el fin de que comiencen a enrolarse en los eventos universitarios.

Comunidades virtuales de grupos vulnerables

Con la llegada de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, se requiere establecer una comunidad virtual para los grupos vulnerables donde los estudiantes, puedan ir registrando experiencias positivas y negativas dentro de su estancia académica en la universidad, de tal manera que algunas estrategias se reproduzcan y aquellos impedimentos como las barreras arquitectónicas sean registradas, permitiendo a nuestra universidad realizar una evaluación sobre la infraestructura registrada como impedimento para los grupos vulnerables,.

Talleres de desarrollo personal y académico

Los grupos vulnerables estudiados, han manifestado que se les dificultan las técnicas de estudio y los exámenes, por lo que es importante que se lleven a cabo talleres propuestos a través de los tutores que identifiquen las carencias académicas en los estudiantes, de tal forma que puedan llevar un proceso acorde a sus necesidades en el que se desarrollen técnicas de estudio enfocadas a estos grupos vulnerables.

Para el proceso de titulación los grupos vulnerables estudiados afirman que, el conocimiento de documentación para titulación, los procesos para su obtención y el costo de los requisitos, son factores que les pueden impedir egresar de la universidad.

Financiamiento y Becas para egreso de grupos vulnerables.

A través de un seguimiento a través de un sistema tutorado del desempeño académico a los estudiantes en situación de vulnerabilidad estudiados, podría de esta forma establecer un fondo para subsidiar a través de una beca única que cubra el costo de los requisitos de egreso.

Dicho fondo puede ser enriquecido a través de la iniciativa privada, instancias gubernamentales o un voluntariado universitario.

Módulos de promoción de titulación divisionales.

A través del establecimiento de módulos de titulación en las divisiones, donde de manera personalizada a los grupos vulnerables, se les asesore respecto a las formas de titulación, requisitos de egreso, costos, e información que enriquezca a los estudiantes para que acorde a sus tiempos y requerimientos puedan tener una visión amplia de su proceso de titulación

México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

CONCLUSIONES

En la presente investigación, se demuestra que nuestra alma mater y en específico la División Académica de Educación y Artes, van en camino a una educación de calidad enfocada en la equidad e igualdad entre estudiantes, a través de su oferta educativa.

A través de nuestro trabajo, pudimos constatar que los procesos de inclusión de la UJAT y que se llevan a cabo en la DAEA, han favorecido el éxito académico de los alumnos que se encuentran en alguna situación de vulnerabilidad, a través de diversas estrategias en algunos de los momentos indagados en la presente.

A pesar de este éxito, aún existen dificultades manifestadas por los grupos vulnerables estudiados durante su ingreso, permanencia y egreso de algunas de las carreras que oferta nuestra división académica, por lo que a través de nuestra investigación se pretende que las autoridades educativas, tomen en cuenta dicha problemática manifestada, para enfocar sus esfuerzos en la solución a dichas problemáticas.

Se destaca que durante las tres fases planteadas en el estudio de los grupos en situación de vulnerabilidad, se constató que la situación económica es algo latente entre los estudiantes, que a pesar de que reciben algún tipo de apoyo, no es suficiente o en ocasiones es nulo para el ingreso, el desempeño e incluso el egreso, por lo que es de suma importancia, se establezcan estrategias pertinentes que se enfoquen en el mejoramiento de dicha problemática manifestada por cada uno de los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Lo anterior, es un eslabón más, dentro del camino a una universidad y una división académica inclusiva.

REFERENCIAS

- Aquino, S. P., García, V., Izquierdo, J. (julio-diciembre, 2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso. *Sinéctica*, 39. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=39&art=39_12
- Alegre, O. (2001). *Diversidad Humana y Educación*. Málaga, España. Editorial ALJIBE.
- ANUIES. (2017). *Acerca de la ANUIES*. México. Recuperado de <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es>
- ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. ANUIES, México.
- Birch (1974) *Integración Educativa*. México. Recuperado de http://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/JUSTIFICACION_
- Cárdenas, T. de J. (2001). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. México. Instituto Universitario Anglo Español.
- Congreso de la Unión (2011). *Ley General Para La Inclusión de las Personas con Discapacidad en México*. Diario Oficial de la Federación. Recuperada de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_171215.pdf
- Congreso de la Unión (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. Recuperada de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Gairín J. (2014). *Colectivos Vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención*. 1ª Edición. Pág. 37. Wolters Kluwer. España
- INICO, (2001) *Inclusión y sistema educativo*. Salamanca, España. Universidad de Salamanca.
- Juárez, J. M. Comboni, S., y Garnique, F. (2010). *De la educación especial a la educación inclusiva*. *Argumentos (México, D.F.)*, 23(62).
- Muntaner, J. J. (2010) *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. En Arnaiz, P.; Hurtado, Mª.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

- Nieto C. (2009). Educación Cívica. 1ª edición. Editorial Club Universitario. España.
- ONU (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París. Recuperado de http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU (1975). Declaración de los derechos de los impedidos. París. Recuperado de http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/integracion/ares_3477xxx.htm
- ONU (1993). Las Normas Uniformes Para La Equiparación De Oportunidades. París. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>
- ONU, (2010). Conferencia Internacional de Educación. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. (pdf. file) Ginebra, pág. 7, 12 recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf.
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. Revista Isees no 8, pág. 73-84.
- Rosas, R. (2012) Éxito Académico Universitario: Problemas de su definición, predicción y medición. Revista de la escuela de psicología de la escuela pontificia de la universidad católica de Chile. No 1. Septiembre. P 25- 39.
- SEP (2014). Programa Para La Inclusión Y La Equidad Educativa. México. Recuperado de <http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx>
- SEP (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. SEP. México.
- SEP (2017). Ley General de Educación. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- UJAT, (2016). Plan de Desarrollo Divisional 2015 – 2019. Primera Edición, Villahermosa, Tabasco, México, Editorial UJAT.
- UJAT, (2016). Plan de desarrollo institucional 2016 – 2020. Primera Edición, Villahermosa, Tabasco, México. Editorial UJAT.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales. París, Francia. UNESCO.

UNESCO (2000). Foro Mundial de Educación para todos. Dakar, Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

UNESCO (2000). Foro Mundial de Educación. Marco de acción. Dakar, Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

UNESCO (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva; Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Primera impresión. Santiago, Chile., Editorial Archivos Industriales y Promocionales Ltda.

UNESCO, ETXEA, (2005). La Educación como derecho humano. Primera Edición, España, Gobierno Vasco.

UNESCO. 1994. Declaración Mundial de Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. 2ª impresión, París, Francia, UNESCO.

UNICEF (1989). Convención Sobre Los Derechos Del Niño. Madrid. Pág. 28. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.