

6º CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA USAL-PALECH “CLIE 2021”¹

Universidades Inclusivas en el horizonte 2030

Carmen Márquez Vázquez²

La Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2015) otorga a las instituciones de Educación Superior un papel fundamental en el desarrollo socioeconómico, ambiental y tecnológico de nuestras sociedades. Como prioridad para alcanzar estas metas, el Objetivo de Desarrollo Sostenible nº 4 enfatiza la relevancia de la educación inclusiva, equitativa y de calidad de la que debe disfrutar todo el alumnado en cualquiera de las etapas educativas.

La equidad forma parte del discurso universitario español desde el reconocimiento de la dimensión social del Pacto Bolonia (Conferencia de Bergen, 2005). En este acuerdo ministerial, los responsables de educación de los países que integran el Espacio Europeo de Educación Superior acordaron que las universidades europeas debían reflejar la diversidad social de sus comunidades. Como respuesta a este requerimiento, algunos sistemas de educación superior han implementado políticas destinadas a ampliar la participación de todo el alumnado, prestando particular

¹ El 6º Congreso Internacional de Investigación Educativa USAL-PALECH “CLIE 2021” se celebró en la Universidad de Salamanca (España) los días 24, 25 y 26 de marzo de 2021, en formato en línea. Organizado por el Pacto de América Latina para la Educación con Calidad Humana-PALECH y La Universidad de Salamanca, el CLIE es un Congreso Internacional de periodicidad anual y de carácter itinerante para la presentación, reflexión y difusión de los últimos avances en investigación educativa, inclusión y compromiso social. En esta edición, el Congreso tomó como eje vertebral la transformación de las universidades, partiendo del hecho de que los objetivos de desarrollo de la Agenda 2030 están demandando la construcción de universidades altamente comprometidas con la Internacionalización, la Inclusión y la Responsabilidad Social.

² Universidad Autónoma Madrid. Editora de la Sección Especial.

atención a aquellos colectivos infrarrepresentados. Aunque no cabe discutir la importancia de garantizar un acceso equitativo a la educación superior, sí debe matizarse que equidad e inclusión no son sinónimos y que aquellas universidades que promueven un acceso equitativo no siempre son universidades inclusivas.

El acceso equitativo es una condición imprescindible para el avance de la inclusión, pero el acceso sin probabilidad de éxito es una frase vacía (International Association of Universities, 2008). La inclusión es un proceso sistemático, que debe cultivarse deliberadamente (Tienda, 2013) y que se ocupa de la identificación y eliminación de barreras que obstaculizan la presencia, el logro y participación de todos los estudiantes (UNESCO, 2016).

En España, las tasas de abandono universitario son muy elevadas y los últimos datos oficiales confirman que el 21,8% del alumnado universitario abandonó sus estudios durante el primer año académico (Ministerio de Universidades, 2021). Las razones que explican esta deserción son múltiples, pero diferentes estudios señalan el efecto de las adversas condiciones estructurales en las que muchos estudiantes desarrollan sus trayectorias universitarias para explicar su abandono. Entre estas condiciones se halla el incremento de tasas y la reducción de ayudas al estudio, las deficientes condiciones de accesibilidad, la falta de medidas que posibiliten la conciliación laboral o familiar, las excesivas ratio por aulas (Díaz y Pittz, 2019; Sandoval et. al., 2019). Igualmente, ha sido identificada la insuficiente formación del profesorado en pedagogías inclusivas y diseño universal (Figuera et al., 2015; López y Moriña, 2015) como un obstáculo para la creación de entornos de aprendizaje flexible y centrados en el alumnado. Las universidades deben anticiparse a las necesidades de sus miembros y convertirse en espacios accesibles y capaces de mantener entornos físicos y virtuales de aprendizaje que garantizan el pleno desarrollo de todos sus miembros.

Por otra parte, las universidades deben evolucionar hasta configurarse como instituciones eficaces, responsables con todos sus miembros y sus comunidades. Para la progresión en este sentido, es de vital importancia que se den algunas condiciones previas. Primero, debe favorecerse un liderazgo institucional inclusivo y transparente en la toma de decisiones, diseño de políticas y rendición de cuentas. Para responder a este propósito se requiere la profesionalización del personal de la gestión universitaria en todos sus ámbitos como elementos de apoyo a los líderes universitarios para impulsar los procesos de transformación (EUA, 2021). Segundo, la participación de las voces diversas y no diversas en las estructuras formales e informales de participación. Más allá de tomar parte en las decisiones y debates compartidos acerca del significado e implicación de la inclusión (Márquez y Melero,

2021), la participación también simboliza sentirse parte de la propia institución (Echeita, 2017). Progresar hacia esta meta requiere una profunda transformación cultural que facilite que las instituciones universitarias superen el antiguo modelo del déficit centrado en el estudiante y reconozcan y valoren la diversidad de género, clase social y etnia presente en sus campus (Cotton, Nash y Kneale, 2017; O'Shea et al., 2016). Y tercero, las universidades deben incrementar su compromiso con el desarrollo sostenible de sus entornos. No es cuestionable el lugar de las instituciones de educación superior en los ecosistemas de innovación que involucre al resto de agentes sociales. No obstante, para progresar en este sentido, las universidades deben promover marcos de colaboración entre sus miembros y resto de agentes sociales. Esto posibilitaría la promoción del aprendizaje basado en desafíos y la contribución activa de la investigación a los retos sociales.

Con esta misión compartida avanzamos hacia una Educación Superior sostenible, inclusiva e innovadora.

Referencias

CONFERENCIA DE MINISTROS EUROPEOS RESPONSABLES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2005). *The European Higher Education Area – Achieving the Goals*. Bergen, 19–20 Mayo.

COTTON, D. R., NASH, T., & KNEALE, P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal*, 16(1), 62–79. doi.org/10.1177/1474904116652629.

DÍAZ, D. y PITTZ, T. (2019). Educating beyond the classroom: Alumni giving and the value of campus culture. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2208–2222. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1482269

ECHETA, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46(2), 17–24. https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24

EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION (2021). *Universities without walls. A vision for 2030*. EUA.

FIGUERA, P., TORRADO, M., DORIO, I. y FREIXA, M. (2015). Trayectorias de persistencia y abandono de estudiantes universitarios no convencionales: Implicaciones para la orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 107–123. https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.220101

International Association of Universities. (2008). *Equitable access, success and quality in higher education*. IAU.

LÓPEZ, I. y MORIÑA, A. (2015). Hidden voices in higher education: Inclusive policies and practices in social science and law classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 19(4), 365–378. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.935812>

MÁRQUEZ, C. y MELERO AGUILAR, N. (2021) What are their thoughts about inclusion? Beliefs of faculty members about inclusive education. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00706-7>

MÁRQUEZ, C., SANDOVAL, M., SÁNCHEZ, S., SIMÓN, C., MORIÑA, A., MORGADO, B., MORENO MEDINA, I, GARCÍA, J. A., DÍAZ GANDASEGUI, V., ELIZALDE, B. (2021). Evaluación de la Inclusión en Educación Superior Mediante Indicadores. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 39–59. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.003>

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES (2021). *Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2020–2021*. Ministerio de Universidades.

O'SHEA, S., LYSAGHT, P., ROBERTS, J. & HARWOOD, V. (2016). Shifting the blame in higher education – social inclusion and deficit discourses. *Higher Education Research & Development*, 35(2) 322–336.

SANDOVAL, M., SIMÓN, C. y MÁRQUEZ, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes? Barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 261–276. <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>

TIENDA, M. (2013). Diversity ≠ Inclusion: Promoting Integration in Higher Education. *Educational Researcher*, 42(9), 467–475. <https://doi.org/10.3102/0013189X13516164>

UNESCO (2016). *Training tools for curriculum development. reaching out to all learners: A resource pack supporting inclusive education*. UNESCO.

– (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción*. UNESCO.