

## Artículo Científico

### Indicadores de Educación Inclusiva para el Sistema de Educación Superior Indicators of Inclusive Education for the Higher Education System

**Ginamaria García Garcés**

M.Sc. Sistemas Integrados de Gestión HSEQ. Investigadora y Coordinadora Académica de la Facultad de Ciencias Empresariales y Sociales de la Universidad Privada del Valle, en Cochabamba.

[ggarciag@univalle.edu](mailto:ggarciag@univalle.edu)

#### RESUMEN

El presente artículo pretende proponer indicadores de evaluación de la Educación Inclusiva en las universidades bolivianas, como parte de sus sistemas de calidad educativa y acreditación. Se analizaron dos modelos de autoevaluación de la calidad educativa hábiles en nuestro contexto: el modelo de Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias del MERCOSUR (ARCU SUR), y el modelo de calidad del CEUB o proceso de Evaluación y Acreditación en el Sistema de la Universidad Boliviana.

Se buscaron similitudes y diferencias entre ambos, y —lo más importante— se determinó si toman en cuenta el tema de inclusión de estudiantes con necesidades especiales. Posteriormente, se indagó sobre modelos auto evaluación de la educación inclusiva en sistemas de otras partes del mundo con el fin de definir indicadores de educación inclusiva para la universidad boliviana. Para terminar, se realizó una encuesta de percepción a la comunidad universitaria, docentes/administrativos y estudiantes, sobre el grado de inclusión educativa en una universidad privada de Cochabamba.

**Palabras clave:** Educación Inclusiva. Calidad educativa. Indicadores de inclusión educativa.

#### ABSTRACT

This article aims to propose indicators for the evaluation of Inclusive Education in Bolivian universities, as part of their education quality and accreditation systems. We analyzed two models of self-evaluation of the educational quality that are capable in our context: the MERCOSUR Regional University Accreditation System (ARCU SUR) model, and the CEUB quality model or the Evaluation and Accreditation process in the Bolivian University System.

We looked for similarities and differences between both, and most importantly, to determine if they take into account the issue of inclusion of students with special needs. Subsequently, self-evaluation models of inclusive education in systems from other parts of the world were investigated in order to define indicators of inclusive education for the Bolivian university. To finish, a survey of perception was made to the university community, professors/administrators and students, about the degree of educational inclusion in a private university in Cochabamba.

**Keywords:** Inclusive education. Inclusion indicators. Quality indicators.

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Resolución 09/2009 del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, las personas con discapacidad tienen el ingreso libre a cualquier carrera del sistema público. De 2012 a 2017, unas 400 personas con discapacidad accedieron a educación superior de manera regular, según tres universidades públicas del país y el Comité Nacional de la Persona con Discapacidad (Flores, 2018). A diciembre de 2017, en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, 82 personas se beneficiaron de esta modalidad de ingreso y 140 en la Universidad Mayor de San Andrés.

Aunque no se tienen estadísticas disponibles, la percepción en las aulas registra un incremento de estudiantes con alguna discapacidad, también en las universidades privadas. No obstante, a pesar del incremento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en universidades públicas y privadas, existe una alta deserción en esta población, pues, aunque el acceso a la educación superior se facilitó en gran medida, el estudiante se enfrenta con múltiples barreras dentro del sistema universitario, lo que limita su permanencia. Según la Organización Mundial de la Salud (2011), algunas de estas barreras son las siguientes:

- Políticas insuficientes: la formulación de políticas no siempre tiene en cuenta las necesidades de las personas con discapacidad, o bien no se hacen cumplir las políticas y normas existentes.
- Actitudes negativas: las creencias y prejuicios constituyen obstáculos para la educación.
- Falta de accesibilidad: muchos edificios (incluidos los lugares públicos) y sistemas de transporte y de información no son accesibles a todas las personas.
- Falta de acceso a recursos educativos adecuados a las discapacidades, como programas y software.

Esta realidad contradice la ley Avelino Siñani (Ley N° 481, 2013), que en su Artículo 17 señala:

Garantizar que las personas con discapacidad, cuenten con una educación oportuna, pertinente e integral, en igualdad de oportunidades y con equiparación de condiciones, a través del desarrollo de políticas, planes, programas y proyectos de educación inclusiva y el ejercicio de sus derechos.

Así pues, la accesibilidad y permanencia de personas con discapacidad en el sistema universitario no es un acto de buena voluntad por parte de las instituciones: se trata de un derecho de todo boliviano y una obligación de las universidades proveer de recursos especiales a esta población de estudiantes. Por otro lado, la mencionada Ley N° 481 (2013) habla de la necesidad de ofrecer educación de calidad y de crear herramientas de seguimiento, control y mejoramiento continuo de la calidad educativa:

Garantizar integralmente la calidad de la educación en todo el Sistema Educativo Plurinacional, implementando estrategias de seguimiento, medición, evaluación y acreditación con participación social. En el marco de la soberanía e identidad plurinacional, plantear a nivel internacional indicadores, parámetros de evaluación y acreditación de la calidad educativa que respondan a la diversidad sociocultural y lingüística del país.

Persiguiendo la meta de llegar a contar en nuestro medio con sistemas universitarios que promuevan la inclusión sin renunciar a la calidad educativa, de manera que nuestras leyes no queden solamente en buenas intenciones, este documento pretende revisar los sistemas de evaluación de la calidad educativa para definir indicadores de Educación Inclusiva en el sistema universitario boliviano anidados

en los modelos de autoevaluación de la calidad educativa. Una vez definidos estos indicadores, los utilizaremos para medir la percepción de la comunidad universitaria respecto a los avances en inclusión de estudiantes con discapacidad en la UNIVALLE.

**ANÁLISIS**

**1. Modelos de autoevaluación de la calidad**

La autoevaluación es un proceso que permite determinar el estado en que se encuentra el PEA (Proceso de Enseñanza Aprendizaje), cuyo reporte o informe de autoevaluación se ha constituido como la base para realizar una evaluación externa institucional con pares académicos, ya sean del MERCOSUR o de la CEUB, a través de la confrontación de valores dentro de un contexto específico. El Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias del MERCOSUR (ARCU SUR) es el resultado de un acuerdo entre los Ministerios de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, homologado por el Consejo del Mercado Común del MERCOSUR. El sistema ejecuta la evaluación y acreditación de carreras universitarias, y se gestiona a través de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación en el ámbito del Sector Educativo del MERCOSUR.

La estructura del modelo de evaluación se compone de cuatro dimensiones, de las cuales se desprenden componentes; y de éstos, los criterios e indicadores. La siguiente tabla resume el sistema de autoevaluación para titulaciones en ingenierías (Sistema ARCU-SUR, 2009).

**Tabla N°1. Estructura del Modelo de Autoevaluación Académica ARCU-SUR**

<b>Dimensión 1: Contexto institucional</b>		
<b>Componentes</b>		
1.1 Características de la carrera y su inserción institucional		
1.2 Organización, gobierno gestión administración de la carrera.		
1.3 Sistemas de evaluación del proceso de gestión		
1.4 Políticas y programas de bienestar institucional		
<b>Dimensión 2: Proyecto académico</b>		
<b>Componentes</b>	<b>Criterios</b>	<b>Indicadores</b>
2.1 Objetivos, perfil y Plan de Estudios	2.1.1 Objetivos de la carrera	Cuatro indicadores
	2.1.2 Perfil de Egreso	Seis indicadores
	2.1.3 Relación entre el perfil del egrasado y el plan de estudios	Dos indicadores
	2.1.4 Caracterización de la Carrera de Ingeniería	Tres indicadores
	2.1.5 Plan de estudios	Diecinueve indicadores
	2.1.6 Contenido curricular	Siete indicadores
	2.1.7 Actividades integradoras	Seis indicadores
	2.1.8 Actualización curricular	Dos indicadores
	2.1.9 Actividades de aula	Ocho indicadores

2.2 Procesos de enseñanza Aprendizaje	2.2.1 Métodos y técnicas de enseñanza utilizados.	Cinco indicadores
	2.2.2 Coherencia entre objetivos, contenidos métodos e instrumentos de evaluación	Tres indicadores
	2.2.3 Nivelación	Tres indicadores
	2.2.4 Actividades orientadas a desarrollar capacidades en el perfil de egreso	Tres indicadores
	2.2.5 Atención de alumnos	Dos indicadores
	2.2.6 Uso de la informática como apoyo al proceso de enseñanza.	Cinco indicadores
	2.2.7 Resultados	Tres indicadores
2.3 Investigación, desarrollo Tecnológico e innovación	2.3.1 Establecimiento de programas	Cinco indicadores
	2.3.2 Aprovechamiento y articulación de la I+D	Seis indicadores
	2.3.3 Fuentes de financiamiento para la I+D	Seis indicadores
	2.3.4 Producción científica y tecnológica	Cuatro indicadores
2.4 Extensión vinculación y cooperación	2.4.1 Cursos Dedicados a la actualización profesional permanente	Seis indicadores
	2.4.2 Relaciones con el sector público y privado	Ocho indicadores
	2.4.3 Programa de Responsabilidad Social	Cuatro indicadores
	2.4.4 Cooperación entre instituciones de enseñanza	Cinco indicadores
Dimensión 3: Comunidad Universitaria		
3.1 Estudiantes	3.1.1 Condiciones de ingreso	Cuatro indicadores
	3.1.2 Reglamento del estudiante	Cuatro indicadores
	3.1.3 Programas de Apoyo	Ocho indicadores
	3.1.4 Programas de Movilidad e Intercambio	Dos indicadores
3.2 Graduados	3.2.1 Resultados	Cinco indicadores
	3.2.2 Destino de los graduados	Cuatro indicadores
	3.2.3 Condiciones de empleo	Cinco indicadores
3.3 Docentes	3.3.1 Disponibilidad Docente	Tres indicadores
	3.3.2 Formación de los docentes	Seis indicadores
	3.3.3 Experiencia profesional	Dos indicadores
	3.3.4 Experiencia de los docentes en investigación desarrollo e innovación	Cuatro indicadores
	3.3.5 Desarrollo Docente	Cuatro indicadores
	3.3.6 Régimen de dedicación	Tres indicadores
	3.3.7 Selección, evaluación y promoción	Cuatro indicadores

3.4 Personal de apoyo	3.4.1 Calificación técnica del personal	Tres indicadores
	3.4.2 Selección evaluación y promoción del personal de apoyo	Un indicador
<b>Dimensión 4: Infraestructura física y logística</b>		
4.1 Infraestructura física y logística	4.1.1 Aulas adecuadas para la atención, en función al número de alumnos	Cuatro indicadores
	4.1.2 Salas de Trabajo para Docentes	Cinco indicadores
	4.1.3 Servicios de apoyo al docente y sus instalaciones	Cuatro indicadores
	4.1.4 Servicios de mantenimiento y conservación	Cinco indicadores
4.2 Bibliotecas	4.2.1 Instalaciones físicas de biblioteca, su adecuación espacial y servicios de reproducción de información	Tres indicadores
	4.2.2 Calidad y cantidad de acervo	Tres indicadores
	4.2.3 Mecanismos de selección y actualización de acervo	Dos indicadores
	4.2.4 Catalogación de la biblioteca, hemeroteca y de los servicio bibliográficos	Dos indicadores
	4.2.6 Forma de acceso al acervo, redes de información y sistemas interbibliotecarios	Cuatro indicadores

Fuente: Elaboración propia en base a Sistema ARCU-SUR (2009).

Los procesos de Evaluación y Acreditación en el Sistema de la Universidad Boliviana (CEUB) tienen estos propósitos (Romero, 2017):

- Promover el mejoramiento de la calidad y pertinencia educativa en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, Investigación e Interacción Social-Extensión Universitaria.
- Proteger y/o mantener la confianza y la credibilidad de la sociedad en las universidades que cuentan con estas carreras o programas.
- Asegurar que los graduados universitarios estén preparados para la práctica de su profesión en el país y en el ámbito geográfico de los convenios regionales que incluyan intercambio de servicios profesionales.
- Mejorar la calidad, como imperativo de justicia social, en el uso eficiente de los recursos financieros, asignados por el Estado y la sociedad boliviana a la Educación Universitaria Autónoma.
- El modelo del CEUB está organizado en diez áreas de las que se desprenden variables que se miden a través de 102 indicadores.

Tabla N°2. Estructura del Modelo de Autoevaluación Académica CEUB

AREAS	VARIABLES	INDICADORES
<b>1. NORMAS JURIDICAS E INSTITUCIONALES</b>	1.1 Estatuto Orgánico de la Universidad	Un indicador de calidad - 1.1.1
	1.2 Resoluciones que Autorizan el Funcionamiento de la Carrera	Un indicador de calidad - 1.2.1
	1.3 Plan de Desarrollo Institucional	Tres indicadores de calidad - 1.3.1 - 1.3.2 - 1.3.3
	1.4 Reglamentos Generales y Específicos	Un indicador de calidad - 1.4.1
	1.5 Manuales de Organización y Funciones	Un indicador de calidad - 1.5.1
<b>2. MISIÓN Y OBJETIVOS</b>	2.1 Misión de la Universidad	Un indicador de calidad - 2.1.1
	2.2 Misión de la Carrera	Un indicador de calidad - 2.2.1
	2.3 Objetivos de la Carrera	Tres indicadores de calidad - 2.3.1 - 2.3.2 - 2.3.3
<b>3. CURRÍCULO</b>	3.1 Bases y Fundamentos	Tres indicadores de calidad - 3.1.1 - 3.1.2 - 3.1.3
	3.2 Perfil Profesional	Dos indicadores de calidad - 3.2.1 - 3.2.2
	3.3 Objetivos del Plan de Estudios	Dos indicadores de calidad - 3.3.1 - 3.3.2
	3.4 Organización de las Asignaturas y Distribución de Horas Académicas	Dos indicadores de calidad - 3.4.1 - 3.4.2
	3.5 Cumplimiento de los Planes de Estudios	Dos indicadores de calidad - 3.5.1 - 3.5.2
	3.6 Métodos de Enseñanza - Aprendizaje	Un indicador de calidad - 3.6.1
	3.7 Modalidades de Graduación	Tres indicadores de calidad - 3.7.1 - 3.7.2 - 3.7.3
<b>4. ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN ACADEMICA</b>	4.1 Administración Académica	Cuatro indicadores de calidad - 4.1.1 - 4.1.2 - 4.1.3 - 4.1.4
	4.2 Organos y Niveles de Decisión	Dos indicadores de calidad - 4.2.1 - 4.2.2
	4.3 Programas Docentes por Asignatura	Ocho indicadores de calidad - 4.3.1 - 4.3.2 - 4.3.3 - 4.3.4 - 4.3.5 - 4.3.6 - 4.3.7 - 4.3.8
	4.4 Relación Docente Estudiantil por Asignatura y Carrera	Dos indicadores de calidad - 4.4.1 - 4.4.2
	4.5 Apoyo Administrativo	Un indicador de calidad - 4.5.1
<b>5. DOCENTES</b>	4.6 Resultados e Impacto	Tres indicadores de calidad - 4.6.1 - 4.6.2 - 4.6.3
	5.1 Grado Académico de los Docentes	Tres indicadores de calidad - 5.1.1 - 5.1.2 - 5.1.3
	5.2 Docentes Según Tiempo de Dedicación y Asignatura	Tres indicadores de calidad - 5.2.1 - 5.2.2 - 5.2.3
	5.3 Experiencia Académica y Profesional de los Docentes	Dos indicadores de calidad - 5.3.1 - 5.3.2
	5.4 Admisión y Permanencia Docente	Dos indicadores de calidad - 5.4.1 - 5.4.2
	5.5 Desempeño Docente	Cuatro indicadores de calidad - 5.5.1 - 5.5.2 - 5.5.3 - 5.5.4
<b>6. ESTUDIANTES</b>	6.1 Admisión	Cuatro indicadores de calidad - 6.1.1 - 6.1.2 - 6.1.3 - 6.1.4
	6.2 Características de la Población Estudiantil	Un indicador de calidad - 6.2.1
	6.3 Evaluación de Aprendizajes	Dos indicadores de calidad - 6.3.1 - 6.3.2
	6.4 Permanencia	Dos indicadores de calidad - 6.4.1 - 6.4.2
	6.5 Políticas de Graduación	Un indicador de calidad - 6.5.1
	6.6 Servicios de Bienestar Estudiantil	Dos indicadores de calidad - 6.6.1 - 6.6.2
	6.7 Reconocimientos y Becas	Dos indicadores de calidad - 6.7.1 - 6.7.2
<b>7. INVESTIGACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL</b>	7.1 Políticas de Investigación y Desarrollo Tecnológico	Un indicador de calidad - 7.1.1
	7.2 Participación de Docentes y Estudiantes	Un indicador de calidad - 7.2.1
	7.3 Trabajos de Investigación	Un indicador de calidad - 7.3.1
	7.4 Políticas de Interacción Social	Dos indicadores de calidad - 7.4.1 - 7.4.2
	7.5 Proyectos de Investigación	Dos indicadores de calidad - 7.5.1 - 7.5.2
	7.6 Publicación de Investigaciones	Un indicador de calidad - 7.6.1
<b>8. RECURSOS EDUCATIVOS</b>	8.1 Bibliografía	Un indicador de calidad - 8.1.1
	8.2 Equipos en Laboratorios y Gabinetes	Un indicador de calidad - 8.2.1
	8.3 Equipamiento de Talleres	Un indicador de calidad - 8.3.1
	8.4 Equipos Didácticos	Un indicador de calidad - 8.4.1
	8.5 Equipos de Computación	Un indicador de calidad - 8.5.1
<b>9. ADMINISTRACIÓN FINANCIERA</b>	9.1 Ejecución Presupuestaria	Un Indicador de calidad - 9.1.1
	9.2 Políticas de Asignación de Recursos	Tres Indicadores de calidad - 9.2.1 - 9.2.2 - 9.2.3
	9.3 Costos	Un Indicador de calidad 9.3.1
<b>10. INFRAESTRUCTURA</b>	10.1 Aulas	Tres Indicadores de calidad - 10.1.1 - 10.1.2 - 10.1.3
	10.2 Biblioteca	Un Indicador de calidad - 10.2.1
	10.3 Salas de Formación Académica	Un Indicador de calidad - 10.3.1
	10.4 Talleres	Un Indicador de calidad - 10.4.1
	10.5 Oficinas de Áreas de Servicio	Un Indicador de calidad - 10.5.1
	10.6 Ambientes y Equipos para Docentes	Dos Indicadores de calidad - 10.6.1 - 10.6.2

Fuente: Romero, 2017.

### Resultados Clave

- Ninguno de los dos modelos de evaluación de calidad toma en cuenta a la educación inclusiva.
- Ambos modelos de evaluación tienen similitudes (en esencia, son lo mismo).
- Las divergencias del modelo de la CEUB respecto al modelo de ARCU-SUR es el énfasis que este primero hace en el control de asignaciones presupuestarias. ARCU-SUR también enfoca algunos criterios más sobre el PEA que el modelo de la CEUB.
- Agregar el componente de educación inclusiva en cualquiera de estos modelos requerirá la creación de indicadores que complementen los criterios de evaluación, Pero no se observa la necesidad de crear nuevas dimensiones o áreas, puesto que las que hay abarcan todo aspecto de la universidad y son suficientes; el enfoque estaría en complementar los modelos.

## 2. El problema

En el contexto de la universidad boliviana, anteriormente comentado, surge el siguiente problema: La necesidad de desarrollar procesos de educación inclusiva con base en indicadores que permitan hacer una evaluación objetiva del avance hacia una comunidad universitaria inclusiva, dirigiendo los esfuerzos de gestión educativa hacia metas más claras.

Estos indicadores de Educación Inclusiva deben incluirse en los procesos de evaluación y acreditación del sistema de universidades bolivianas, puesto que crear otro sistema sería una contradicción de lo que significa la educación inclusiva.

Según Carrillo y Aristizabal (2017), los indicadores de medición de la inclusión permiten identificar las barreras propias del sistema para la participación y el aprendizaje de todos los ciudadanos. Asimismo, permite visualizar los mecanismos de atención a la diversidad, identificar la existencia, aplicación y pertinencia del enfoque diferencial, detectar fortalezas y oportunidades de mejoramiento y ayudar en la toma de decisiones que cualifiquen el aprendizaje la participación y la convivencia de la comunidad. Los resultados del análisis del grado de inclusión educativa podrán ser utilizados como antecedente para elaborar un plan de mejoramiento enfocado en la transformación y potencialización de las acciones desarrolladas por la institución.

## 3. Marco referencial

Revisando la bibliografía disponible, hay muy pocos indicadores en el campo de las necesidades educativas especiales y de la educación inclusiva; y, de estos pocos, ninguno se refiere a inclusividad en las universidades. A continuación, presentamos un resumen bibliográfico sobre el tema aplicado en escuelas y colegios europeos.

### **Index for Inclusion**

Para el Índice de Inclusión (Tony Booth, 2002) se han elaborado unos indicadores que favorecen la inclusión en los centros educativos. El índice brinda a los centros escolares un proceso de autoevaluación y desarrollo basado en las opiniones del equipo docente y del personal del centro, del alumnado y sus padres, así como de otros miembros de la comunidad educativa. Esto supone un examen detallado de cómo reducir las dificultades para el aprendizaje y la participación del alumnado/estudiantes. Los indicadores abarcan tres dimensiones: a) creación de culturas inclusivas (construyendo la comunidad, estableciendo valores sobre la inclusión); b) desarrollo de políticas inclusivas (desarrollando la escuela para todos, fomentando la diversidad); y c) desarrollo de prácticas inclusivas (organizando el aprendizaje, movilizándolo recursos). El instrumento se vale de una escala Likert de cinco niveles para determinar la valoración de los diferentes indicadores: Totalmente de acuerdo – De acuerdo – En desacuerdo – Totalmente en desacuerdo.

Figura N°1. Las tres dimensiones del Índice de Inclusión



Fuente: Tony Booth, 2002.

No es posible aplicar este índice en el contexto universitario, pues el enfoque está direccionado a centros educativos de educación primaria; sin embargo, es posible adaptar algunos indicadores —en especial sobre políticas inclusivas— al ámbito universitario.

#### **“Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria” (Paredes Labra & de la Herrán Gascon, 2017)**

El artículo detalla el proceso de elaboración del “Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria”. El instrumento pretende conocer cómo comprenden y qué opinan los directivos, profesores y estudiantes universitarios de la educación inclusiva de su universidad y facultades. Además, el mismo sirve simultáneamente para los tres grupos de participantes. El estudio se realizó en la Universidad Técnica de Manabí (Ecuador).

El cuestionario recolecta percepciones sobre conceptos de educación inclusiva; no llega a ser una herramienta de evaluación de la educación inclusiva en la universidad como el título del artículo indica: se trata de un instrumento de sondeo sobre la cultura inclusiva. Lo rescatable del artículo son algunas preguntas dirigidas a políticas institucionales que ayudarían al planteamiento de indicadores de evaluación.

#### **“Desarrollo de Indicadores – sobre educación inclusiva en Europa” (Kyriazopoulou & Weber, 2009)**

El informe muestra los resultados del proyecto “Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa” de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. El objetivo del proyecto fue el de desarrollar un conjunto de indicadores a nivel nacional para Dinamarca, aplicables a toda Europa, que propicien la revisión en cada país de las condiciones que favorecen o dificultan el desarrollo de la educación inclusiva en los centros escolares.

Se solicitó a los expertos del proyecto que hicieran una revisión a nivel nacional —además de en el plano europeo/internacional— respecto a indicadores cualitativos y cuantitativos para las condiciones políticas acerca de la educación inclusiva. Los participantes constataron que en muchos países “el tema de los indicadores” era un asunto prioritario de la agenda política o estaba en proceso de desarrollo en el área de la educación inclusiva en diferentes niveles. En los planos nacional, europeo e

internacional existen una serie de indicadores que realizan una evaluación de necesidades educativas especiales/educación inclusiva en diferentes niveles, principalmente en lo referente al centro escolar y al aula. Sin embargo, los expertos del proyecto llegaron a la conclusión de que ninguno de los grupos de indicadores existentes es transferible a otros contextos educativos nacionales o europeos.

**“Mejorar la calidad de la Educación Inclusiva: propuesta de indicadores” (Navarro Montaña, 2017)**

El artículo trata sobre inclusión escolar y sus implicaciones para la educación. El objetivo principal es conocer las opiniones del profesorado sobre la educación inclusiva y sus necesidades formativas, para determinar algunos indicadores de calidad que orienten la formación en clave de inclusión. La investigación se realiza en todos los niveles del sistema educativo español —exceptuando el universitario—, concretamente en educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato y módulos formativos. La metodología se apoya en el uso de un cuestionario de pregunta abierta que ha sido utilizado mediante la técnica de la entrevista. El análisis de datos, la discusión de resultados y las conclusiones permiten realizar una propuesta de indicadores de calidad para orientar la formación del profesorado. Los indicadores más relevantes están vinculados a la necesidad de promover un modelo educativo inclusivo, en el que los centros educativos desarrollen proyectos institucionales inclusivos y la formación del profesorado esté orientada a la inclusión educativa.

Tabla N°3. Propuesta de indicadores de calidad

<b>Modelo educativo inclusivo</b>
<p>Análisis permanente de la realidad educativa en el marco de una sociedad cambiante y globalizada.                  Modelo educativo orientado a la mejora escolar de todos/as los/as estudiantes en el marco de la escuela inclusiva.                  Mayor vinculación entre teoría educativa y prácticas.</p>
<b>Proyectos institucionales inclusivos</b>
<p>Proyectos que contemplen respuestas educativas para apoyar la diversidad.                  Concepción de la escuela como comunidad de aprendizaje.                  Redes educativas de centros escolares como plataformas para la mejora educativa.</p>
<b>Prácticas educativas</b>
<p>Prácticas docentes basadas en la evidencia.                  Diseño de metodologías innovadoras, basadas en un modelo educativo en línea con la inclusión.                  Metodologías de investigación educativa centradas en el desarrollo de capacidades.</p>
<b>Formación del profesorado</b>
<p>Programas basados en prácticas educativas comprometidas con la inclusión.                  Programas que recojan el estudio de necesidades educativas.                  Programas centrados en los principios de comprensión, democracia y participación.</p>

Fuente: Navarro Montaña, 2017.

## Procesos de acreditación: Información e indicadores (Scheele, 2009)

Este ensayo analiza la acreditación y los modelos de inspección y evaluación involucrados en ella. Primero, consideraremos las diferentes formas de acreditación con los correspondientes métodos de evaluación. En este marco se analizan también los estándares básicos de calidad, establecidos por los organismos de acreditación como benchmarks (inter)nacionales, y los indicadores que sirven para medir el desempeño de los programas e instituciones de educación superior. Después, el segundo capítulo se centra en algunos ejemplos concretos de acreditación en países desarrollados. Examinando varios sistemas nacionales de acreditación, mostraremos las diferencias entre países en cuanto al enfoque y contenido de estos procesos.

El texto también menciona la necesidad de plantear estándares por organismos superiores, con el fin de establecer desempeños mínimos aceptables de los indicadores de gestión educativa. En el contexto de la educación Inclusiva, estos estándares deberán ser planteados en función de los objetivos y políticas de inclusión de la universidad.

### 4. Indicadores de Educación Inclusiva para la universidad boliviana

El principal objetivo de los indicadores es fomentar una educación de calidad promoviendo el planteamiento de políticas y estrategias inclusivas en las universidades; también tiene como objetivos específicos los siguientes:

- Ofrecer una herramienta que inicie y oriente el proceso de educación inclusiva en educación superior.
- Identificar la existencia, aplicación y pertinencia del enfoque de educación inclusiva en las universidades.
- Acompañar a las IES en el proceso de orientación de las comunidades académicas desde un enfoque de educación inclusiva.
- Definir acciones de mejoramiento que fomenten la educación inclusiva en las universidades.
- Establecer un lenguaje común sobre educación inclusiva en las universidades y concretarlo en acciones precisas que contribuyan a su desarrollo.

#### 4.1 Características de un sistema de educación superior inclusivo

La implementación de un enfoque inclusivo en el sistema de educación superior conllevará superar retos dentro de cada uno de sus procesos, los cuales deben precisarse para lograr ambientes educativos inclusivos. Estos retos tienen como fundamento la pregunta “¿Qué caracteriza a un sistema de educación superior inclusivo?”. La respuesta nos la proporciona el Ministerio de Educación Nacional (2013):

- Generar procesos académicos.
- Contar con docentes.
- Promover espacios de investigación, innovación con enfoque de educación.
- Construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva.
- Diseñar una política institucional inclusiva.

#### 4.2 Planteamiento y definición Indicadores

Se analizaron las dos estructuras de acreditación de la calidad educativa vigentes en el Sistema de Educación Superior Boliviano. Para el planteamiento de indicadores, se utilizará el modelo de la CEUB, puesto que este está implementado en la mayoría de las universidades del sistema.

En la siguiente tabla se plantean los indicadores de educación inclusiva con respecto a cada área de evaluación.

Tabla N°4. Indicadores de Educación Inclusiva para el Sistema de Educación Superior

ÁREAS	INDICADORES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA
1. Normas Jurídicas e Institucionales	
2. Misión y objetivos	2.1. Política de educación Incusiva
3. Currículo	3.1. Evaluación flexible. 3.2. Adpatciones curriculares no significativas.
4. Administración y gestión académica	4.1. Procesos de autoevaluación y autoregulación con enfoque de educación inclusiva. 4.2. Estrategias de mejoramiento
5. Docentes	5.1. Docentes Inclusivos
6. Estudiantes	6.1. Identificación y caracterización de estudiantes desde la educación inclusiva 6.2. Sistemas de admición y permanencia para estudiantes con discapacidad.
7. Investigación e interacción social	7.1. Investigación e innovación en educación inclusiva 7.2. Articulación de la educación inclusiva con los procesos de investigación e innovación. 7.3. Seguimiento y apoyo a vinculación laboral
8. Recursos Educativos	8.1. Recursos educativos inclusivos
9. Administración Financiera	9.1. Programas de Educación Inclusiva sostenibles
10. Infraestructura	10.1. Ambientes accesibles

Fuente: Elaboración Propia. 2018.

Para un mejor control del desempeño de los indicadores planeados en la Tabla 4, a continuación, se definen algunos de estos proponiendo su fórmula de cálculo, los responsables de gestión y las fuentes de evidencias.

Tabla N°5. Control de desempeño de indicadores

Área:	Misión y objetivos.
Nombre del indicador:	Políticas de educación inclusiva.
Definición:	La institución de educación superior cuenta con una política clara que permite examinar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema, en términos de acceso, permanencia y graduación.
Objetivo:	Eliminar las barreras de acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en el proceso educativo.
Fórmula de cálculo:	Existen estrategias implementadas para la reducción de barreras de acceso y permanencia.
Responsable:	Dirección académica.
Evidencias de respaldo:	Plan estratégico institucional.

Área:	Docentes.
Nombre del indicador:	Docentes Inclusivos.
Definición:	Se generan los mecanismos para que los docentes participen en los procesos de docencia, investigación y extensión, transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.
Objetivo:	Docente capaz de responder a las diferentes necesidades educativas, sean estas especiales o no, adecuando el proceso enseñanza-aprendizaje y valorando la diversidad de sus estudiantes.
Fórmula de cálculo:	% de docentes capacitados en Educación Inclusiva y atención a la diversidad.
Responsable:	CADU.
Evidencias de respaldo:	Matriculados en el Diplomado en Educación Inclusiva. Publicaciones. Guías elaboradas por los propios docentes que faciliten la educación inclusiva en los procesos académicos.

Área:	Estudiantes.
Nombre del indicador:	Identificación y caracterización de estudiantes desde la educación inclusiva.
Definición:	La sede regional identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades (sociales, económicas, políticas, culturales, sexuales y físicas) y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.

Objetivo:	Conocer con exactitud la totalidad de universitarios con discapacidad, el tipo de discapacidad que tienen y la rama de estudios que cursan.
Fórmula de cálculo:	% de direcciones de carrera que cuentan con información completa de sus estudiantes con discapacidad.
Responsable:	Bienestar Universitario.
Evidencias de respaldo:	Procedimientos establecidos para la admisión de nuevos alumnos.
Área:	Estudiantes.
Nombre del indicador:	Sistemas de admisión y permanencia para estudiantes con discapacidad.
Definición:	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y permanencia de los estudiantes.
Objetivo:	Disminuir la deserción de estudiantes con discapacidad.
Fórmula de cálculo:	% de estudiantes con discapacidad que terminan el pregrado.
Responsable:	Dirección Académica.
Evidencias de respaldo:	Procesos y procedimientos establecidos para la admisión de nuevos alumnos. Estatutos de becas y estímulos.
Área:	Recursos educativos
Nombre del indicador:	Recursos educativos inclusivos.
Definición:	Los recursos, equipos y espacios de práctica son accesibles y pertinentes para corresponder a las características del enfoque de Educación Inclusiva.
Objetivo:	Los espacios y equipos se adecuan a las necesidades de los estudiantes.
Fórmula de cálculo:	Inversión en adecuaciones para la accesibilidad.
Responsable:	DAF.
Evidencias de respaldo:	Inventario de equipos y adecuaciones de infraestructura física y tecnológica.
Área:	Investigación e interacción social.
Nombre del indicador:	Investigación e innovación en educación inclusiva.
Definición:	La institución cuenta con centros, grupos y/o programas de investigación en temas relacionados con educación inclusiva.
Objetivo:	Aportar conocimiento para alcanzar a ser sociedades más inclusivas.
Fórmula de cálculo:	Número de publicaciones relacionadas con inclusión.
Responsable:	Coordinación Regional de Investigación.
Evidencias de respaldo:	Política de investigación institucional. Banco de proyectos de grupos de investigación. Publicaciones en revistas de investigación académicas o científicas.

Fuente: Elaboración propia. 2018.

## Percepción del grado de inclusión de UNIVALLE con respecto a la discapacidad

En base a los indicadores propuestos, se plantea un cuestionario que permita recolectar la percepción de la comunidad universitaria y dar forma a un primer escenario con el que trabajar en la cuestión de inclusión educativa. Se llevó a cabo una metodología de encuesta vía online durante los meses de agosto y septiembre del 2018, difundida y recolectada por la plataforma de Formularios de Google. Esta herramienta permite la exportación de los datos en archivos Excel para su posterior análisis.

Los cuestionarios fueron presentados para tres grupos de involucrados: personal administrativo, docentes y estudiantes. En la elaboración del instrumento utilizado, se llevó a cabo una selección de ítems del “Cuestionario del Índice de Inclusión para la Educación Superior” del Programa de Educación Inclusiva con Calidad llevado a cabo por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, debido a su validez y fiabilidad.

Se utilizó una escala Likert con una graduación de respuesta de 1 a 4 para los indicadores de frecuencia (4. Existe y se Implementa; 3. Existe y no se implementa; 2. No existe; y 1. No sabe) y con la misma graduación para los indicadores de frecuencia (4. Siempre; 3. Algunas veces; 3. Nunca; 1. No sabe).

El universo teórico objeto del estudio está formado por el conjunto de la comunidad universitaria de la Facultad de Ciencias Empresariales y Sociales, siendo seleccionada de manera aleatoria para una mayor validez de los datos recogidos y evitar falseamientos de la información o posibles errores. Se realizó un cuestionario piloto para determinar los parámetros que calcularán el tamaño de muestra para la estimación de medias. Al tener un carácter voluntario, la muestra final ha sido la siguiente:

Tabla N°6. Tamaño de muestra

Grupo	Universo	Muestra	Nivel de Confianza/Margen de error
Docentes y administrativos	75	41	90% / 8%
Estudiantes	1185	187	95% / 6%

Fuente: Elaboración propia. 2018.

Las preguntas iniciales del cuestionario fueron diferentes para el grupo de docentes y administrativos que, para el grupo de estudiantes, puesto que se referían a datos generales de ambos grupos. El cuerpo del cuestionario era el mismo para todos los grupos y está relacionado con la percepción del avance de los indicadores de inclusión. En la tabla 7, puede observarse la relación de las preguntas con los indicadores de inclusión planteados; y en la tabla 8, las variables generales del cuestionario a docentes-administrativos.

Para estimar la fiabilidad del cuestionario, se utilizó el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, el cual asume que los ítems —medidos en escala tipo Likert— regulan un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Se utilizó el programa SPSS para el cálculo del alfa de Cronbach, con lo que se obtuvo la siguiente tabla:

**Tabla N°7. Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
.817	12

Fuente: Elaboración propia. 2018.

Según George & Mallery (2003), valores mayores a 0.7 son suficientes para garantizar la fiabilidad de la escala.

**Tabla N°8. Cuestionario: Indicadores de inclusión**

INDICADORES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	PREGUNTAS	POSIBLES RESPUESTAS
2.1. Política de educación inclusiva.	La institución de educación superior cuenta con una política de educación inclusiva que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje.	Existe y se implementa. Existe y no se implementa. No existe. No sabe.
3.1. Evaluación flexible.	Los procesos académicos de la institución cuentan con herramientas de evaluación flexible que reconocen las particularidades, las capacidades y las potencialidades de cada estudiante.	Existe y se implementa. Existe y no se implementa. No existe. No sabe.
3.2. Adaptaciones curriculares no significativas.	El docente realiza adaptaciones curriculares en su asignatura para estudiantes en condición de discapacidad.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
4.1. Procesos de autoevaluación y autorregulación con enfoque de educación inclusiva.	La institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva y sus características.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
4.2. Estrategias de mejoramiento.	La institución implementa estrategias de mejoramiento continuo a partir de los resultados de las autoevaluaciones y las evaluaciones de la comunidad académica.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.

5.1. Docentes Inclusivos.	La institución genera los mecanismos para que los docentes participen en los procesos de docencia, investigación y extensión, transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
6.1. Identificación y caracterización de estudiantes desde la educación inclusiva.	La institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades (sociales, económicas, políticas, culturales, sexuales y físicas) y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
6.2. Sistemas de admisión y permanencia para estudiantes con discapacidad.	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes académicamente valiosos y en condición de discapacidad para garantizar graduación con calidad.	Existe y se implementa. Existe y no se implementa. No existe. No sabe.
7.1. Investigación e innovación en educación inclusiva.	La institución cuenta con centros, grupos y/o programas de investigación en temas relacionados con educación inclusiva.	Existe y se implementa. Existe y no se implementa. No existe. No sabe.
7.2. Articulación de la educación inclusiva con los procesos de investigación e innovación.	La institución desarrolla, en los procesos de investigación, temáticas relacionadas con la educación inclusiva, y promueve estrategias enmarcadas en sus principios.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
7.3. Seguimiento y apoyo a vinculación laboral.	La institución desarrolla estrategias e implementa mecanismos de acompañamiento a sus egresados, como parte de una política de seguimiento y apoyo a la vinculación laboral.	Existe y se implementa. Existe y no se implementa. No existe. No sabe.
8.1. Recursos educativos inclusivos.	Los recursos, equipos y espacios de práctica son accesibles y pertinentes para corresponder a las características del enfoque de educación inclusiva.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.
10.1. Ambientes accesibles.		
9.1. Programas de educación inclusiva sostenibles.	La institución destina recursos y garantiza la sostenibilidad de las estrategias de educación inclusiva.	Siempre. Algunas veces. Nunca. No sabe.

Fuente: Elaboración propia. 2018.

A continuación se muestran las preguntas generales para docentes y el grado de cultura inclusiva en los mismos.

Tabla N°9. Cuestionario dirigido a docentes: datos generales

PREGUNTAS	POSIBLES RESPUESTAS	
Datos generales.	Edad.	Abierto, numérico.
	Facultad.	Ciencias exactas e ingenierías. Ciencias empresariales. Ciencias sociales y humanas. Ciencias de la salud.
	Años de experiencia en docencia universitaria.	1 a 3. 4 a 6. 7 a 9. 10 a 15. Más de 15.
	Promedio de estudiantes por paralelo este semestre.	Menos de 20. Entre 21 y 40. Entre 41 y 60. Entre 61 y 80.
	Dedicación.	Tiempo horario. Medio tiempo. Tiempo completo.
Cultura inclusiva	La educación inclusiva para todos los alumnos, sin distinción alguna, es para mí:	Una prioridad. Una amenaza para la excelencia académica. Una utopía irrealizable. Una obligación o imperativo profesional. Un derecho social.
	Los alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales:	Dificultan el trabajo docente. No alcanzarán el mismo nivel de competencias que los demás. Serán peores profesionales que los alumnos normales. Perjudican la formación de los demás en el aula. Enriquecen la formación de todos en el aula. Requerirán de una evaluación menos exigente para aprobar. Dan cuenta de una realidad urgente que hay que abordar.
	En los años que lleva como docente, ¿con qué tipos de discapacidades se encontró con mayor frecuencia dentro de su aula?	Motriz. Visual. Auditiva. Psíquica.

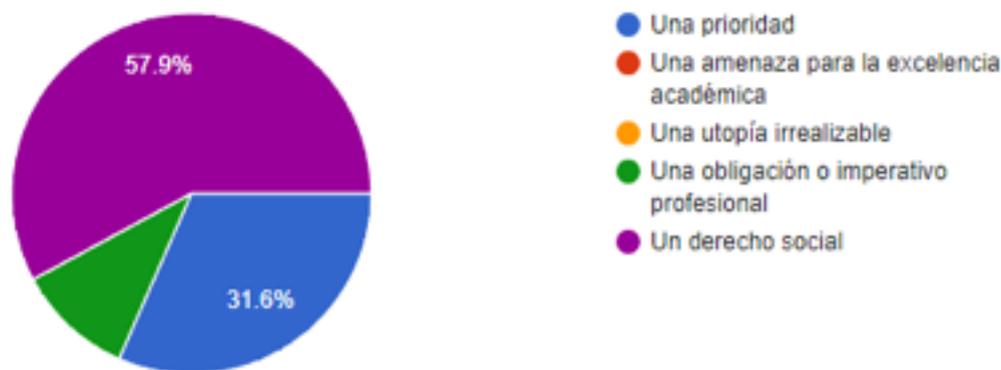
Fuente: Elaboración propia. 2018.

## RESULTADOS

Los estudiantes encuestados pertenecían a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, con edades comprendidas entre 18 y 25 años.

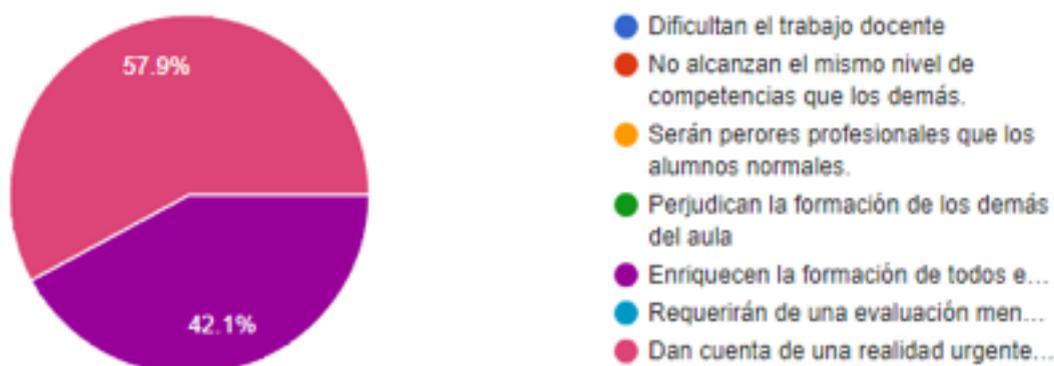
La muestra de docentes-administrativos estuvo formada por 41 personas con edades de entre 31 y 62 años, con una proporción de 68% de encuestados con antigüedades de entre 10 a 20 años dedicados a la educación. Sus percepciones respecto al tema de incluir estudiantes con discapacidad en la universidad fueron las siguientes:

Figura N°2. La educación inclusiva para todos los alumnos, sin distinción alguna, es para mí:



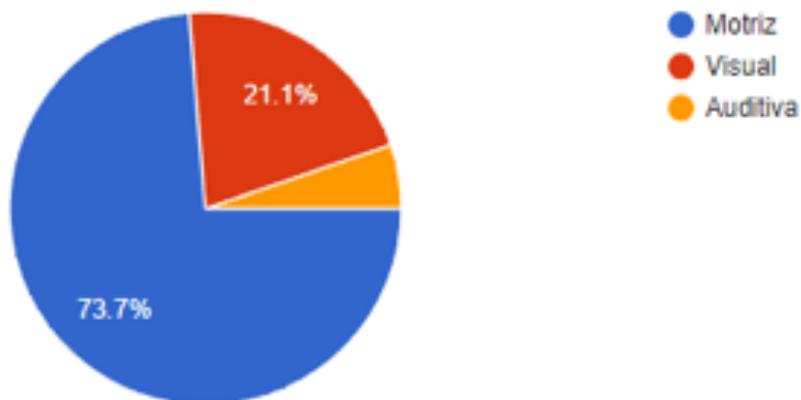
Fuente: Elaboración propia. 2018.

Figura N°3. Los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales:



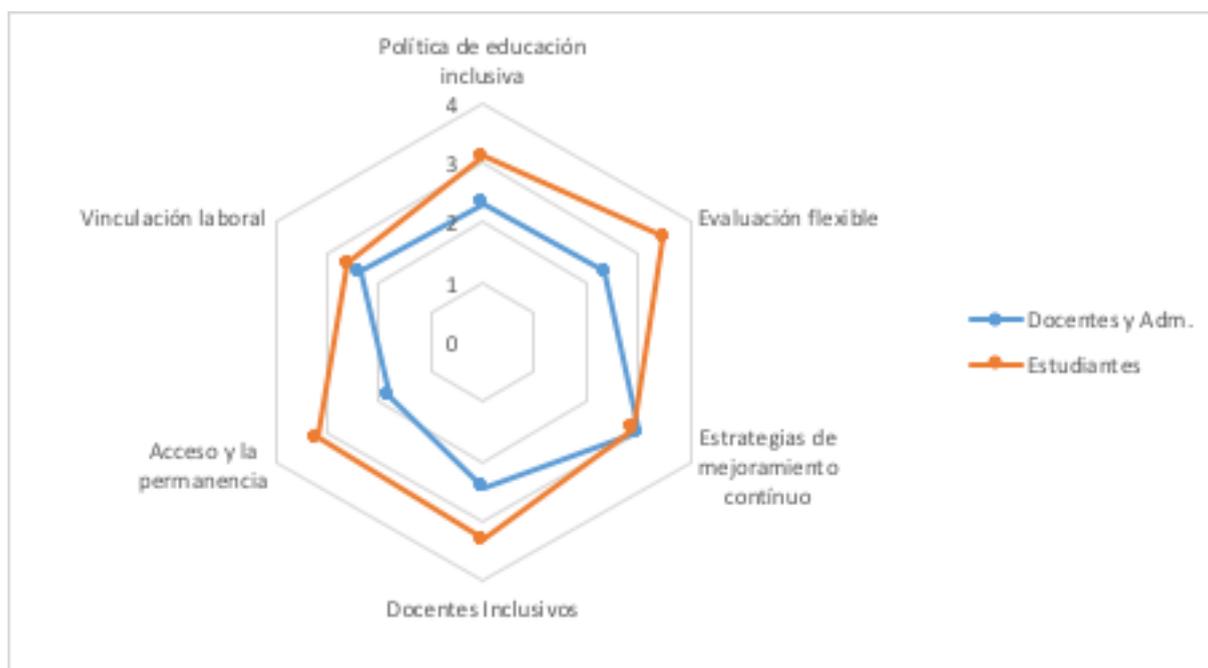
Fuente: Elaboración propia. 2018.

Figura N°4. En los años que lleva como docente, ¿con qué tipos de discapacidad se ha encontrado con mayor frecuencia dentro su aula?



Fuente: Elaboración propia. 2018.

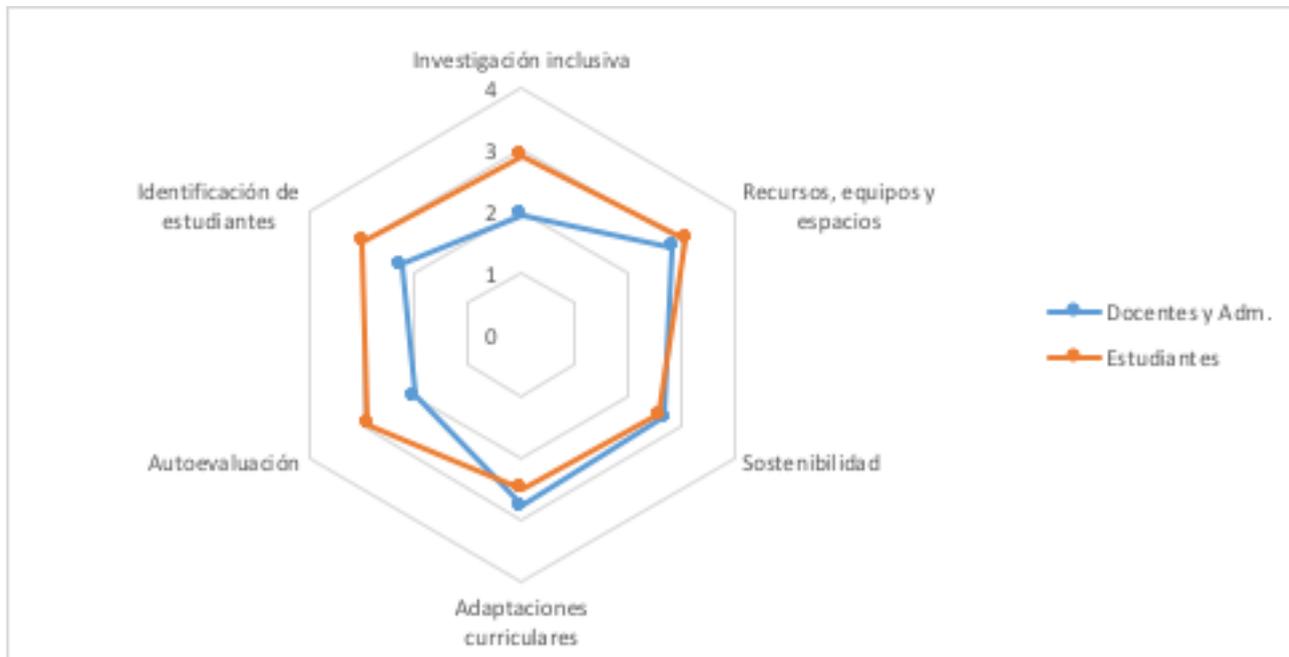
Figura N°5. Indicadores de existencia



Fuente: Elaboración propia. 2018.

La percepción de los estudiantes respecto a la existencia de políticas y programas inclusivos es mucho más favorable que la percepción de los docentes y administrativos. Una de las mayores diferencias se puede observar en el indicador sobre políticas de acceso y permanencia a alumnos con discapacidad: el conjunto de estudiantes percibe que existen programas y políticas inclusivas, pero los docentes y administrativos están entre que no saben o no existen. Ambos grupos concuerdan en la existencia de estrategias de mejoramiento.

Figura N°6. Indicadores de frecuencia



Fuente: Elaboración propia. 2018.

Los indicadores de frecuencia también muestran una mejor percepción de inclusión con estudiantes que con docentes y administrativos; sin embargo, los alumnos perciben que no se realizan adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad.

## CONCLUSIONES

- Aunque la cultura de evaluación educativa ha tenido avance en nuestro contexto, aún no hay precedentes sobre evaluación de la educación inclusiva en nuestro medio.
- Es factible —hasta más conveniente— introducir un sistema de evaluación de educación inclusiva en los modelos de calidad en ejercicio que construir un sistema independiente a este. Los sistemas de autoevaluación de las carreras se realizan anualmente; el casar ambos sistemas ayudaría a la revisión y mejora continua de ambos aspectos al mismo tiempo.
- Los procesos de autoevaluación favorecen el desarrollo de nuevas políticas y estrategias institucionales para atender el desafío de una sociedad inclusiva. También establecen canales de comunicación que permiten conocer inquietudes y quejas de estudiantes, docentes y administrativos.

- Los resultados de la encuesta muestran que a UNIVALLE aún le queda mucho por recorrer en la cuestión de Educación Inclusiva; sin embargo, ya está en camino. Es importante que el centro de estudios superiores plantee su política de educación inclusiva.
- La percepción del avance en educación inclusiva es mucho más favorable en los estudiantes que en los docentes y administrativos.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carrillo, J. F., & Aristizabal, J. (2017). Índice de inclusión para la educación superior. Bogotá: Ministerio de educación República de Colombia.
- Flores, L. (2 de mayo de 2018). Unas 400 personas con discapacidad estan en la U. La Razón, pág. 3.
- Garcia, M. (2013). Mejora continua de la Calidad. Industrial Data, pp. 89-94.
- George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows Step by step: A simple guide and reference. Boston: Allyn and Bacon.
- Kyriazopoulou, M., & Weber, H. (2009). Desarrollo de Indicadores-Sobre educación inclusiva en Europa,. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Ley N° 481. (30 de diciembre de 2013). Ley de la Educación N° 070 "Avelino Siñani –Elizardo Perez". Gaseta Oficial de Bolivia.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Lineamientos- Política de Educación Superior Inclusiva. República de Colombia. Medellín: MiniEducación.
- Navarro Montaña, M. (2017). Mejorar la Calidad de la Educación Inclusiva: Propuesta de Indicadores. Revista de Pedagogía, pp. 122-143.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). Informe Mundial Sobre Discapacidad. Malta: OMS.
- Paredes Labra, J., & de la Herrán Gascon, A. (2017). Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria CEEIU. Complutense de Educación, 913-928. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n3.50947](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.50947)
- Romero, C. S. (2017). Autoevaluación, Evaluación y Acreditación de la Calidad Universitaria. Investigación y Desarrollo, pp. 33-48.
- Scheele, J. (2009). Procesos de Acreditación: Información e Indicadores. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas de Educación.
- Sistema ARCU-SUR. (2009). Dienciones, Componentes, criterios e indicadores para la acreditación ARCU-SUR. Titulación: Ingenierías. Montevideo: Mercosur Educativo.
- Tony Booth, M. A. (2002). Índice de Inclusión. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Derechos de Autor (c) 2019 Ginamaria García Garcés.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](#)

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

**Atribución:** Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)