



MIES: MODELO DE INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSIDAD DE CHILE

Oficina de Equidad e Inclusión,
Universidad de Chile

La Oficina de Equidad e Inclusión busca “Fortalecer la inclusión estudiantil en la Universidad de Chile, a través del reconocimiento y la eliminación de las barreras para la participación con identidad que inciden en el desarrollo integral de las y los estudiantes promoviendo, a su vez, los factores potenciadores que facilitan el acceso a todas las oportunidades que la universidad ofrece” (Objetivo 3 Proyecto 20993). A través de una mesa de trabajo interdisciplinaria se generó una propuesta de Modelo de Inclusión que otorga un nuevo marco teórico-metodológico al acompañamiento a estudiantes de grupos prioritarios basado en la perspectiva de Derechos Humanos y en la inclusión educativa.

En el proceso de búsqueda de estrategias, desde la oficina de Equidad e inclusión, consideramos los aprendizajes adquiridos desde 2010 hasta el presente en nuestra institución, entendiendo como base la relevancia que el Modelo de Desarrollo Integral de Estudiantes (MDIE, 2012) había dado al acompañamiento de estudiantes prioritarios. Se consideraron también los valores y principios del actual modelo educativo, la mayor diversidad de grupos que identificábamos y habíamos definido (a través de políticas) que atenderíamos y los derechos consagrados de estos grupos que no necesariamente estábamos cumpliendo.

En el ámbito educativo, incorporamos el *Índice de Inclusión* (Booth y Ainscow), eje de múltiples estrategias educacionales a lo largo del mundo y en especial en América Latina, texto clave por sus planteamientos sobre la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, así como por el abordaje del cambio a través de las dimensiones de políticas, culturas y prácticas. Por otra parte, la defensa de la Educación Superior como un Derecho y la reivindicación de Derechos como base de la educación superior (Declaración de la CRES 2008 y 2018) en América Latina, nos otorgó los argumentos jurídico-políticos que sostienen el modelo.

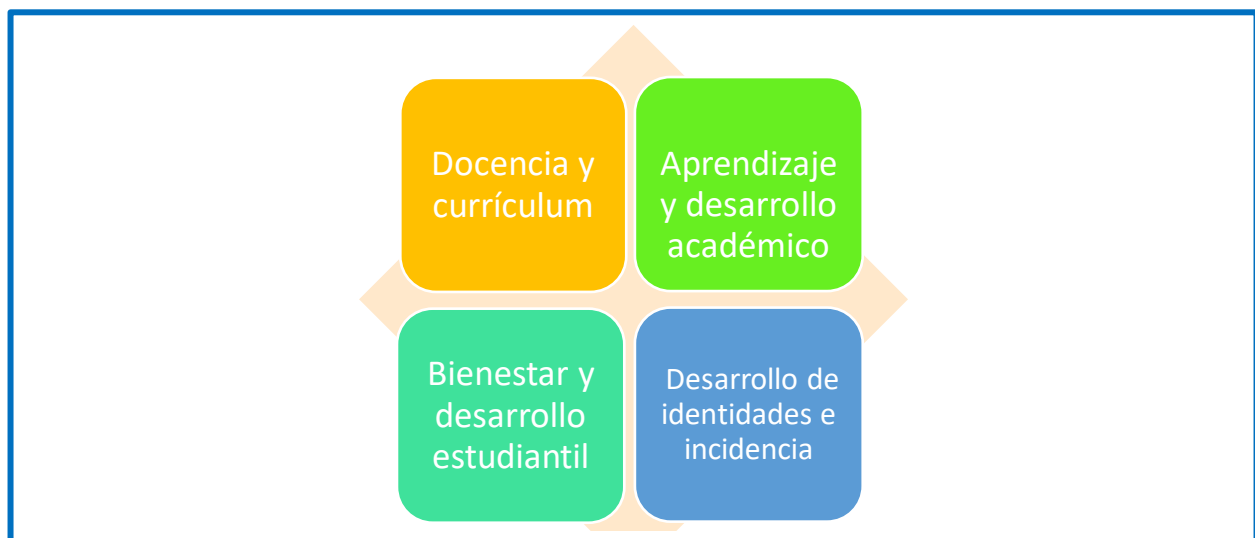
Junto a lo anterior, hemos asumido que debemos comprender, como comunidad universitaria que las y los estudiantes además de personas en formación profesional o investigadora, serán agentes sociales, tomadores de decisiones, líderes y, por lo tanto, formadores de otros o influyentes en distintos grados y modos en la sociedad. Desde allí debemos comprender de mejor manera el impacto de lo que hacemos a través de la Docencia, la Investigación, la Extensión y la Gestión universitaria. Formar agentes para el cambio hacia sociedades más inclusivas y justas es una opción que permitirá a las futuras generaciones no sólo vivir en ambientes más libres de violencia, abusos y discriminación, (evitando conflictos sociales), sino que también les permitirá habitar espacios

con más altos estándares de desarrollo del conocimiento, esto dado que la educación en diversidad nos permite aprovechar todas las capacidades.

1.- Vinculación con otros modelos universitarios

Reconocemos que el MDIE permitió poner al centro del proceso formativo de la Universidad a las y los estudiantes, enfatizando el acompañamiento en su aprendizaje y desarrollo integral en todo el proceso (Acceso, progreso, egreso). Observamos que el trabajo articulado entre los niveles central y local resultaba más eficiente, acompañado del monitoreo y asesoramiento de organismos centrales especializados, como el área de Aprendizaje de Pregrado (2013). La gestión clave fue fortalecer el trabajo incorporando, gradualmente, contrapartes permanentes en las unidades académicas que no contaban con ellas, en los distintos ámbitos de acción del Modelo: **Docencia, apoyo al aprendizaje y apoyo Biopsicosocial**. En el ámbito de la inclusión se mantuvo el rol de encargados de Equidad e Inclusión y el trabajo en red (2012) como contraparte de la labor de nuestra unidad en el plano local.

Considerando lo anterior se propuso un nuevo esquema de acompañamiento que amplía el Modelo de Desarrollo Integral de Estudiantes, incorporando una dimensión específica sobre el desarrollo de identidades y empoderamiento/ agenciamiento. Esta dimensión que involucra el desarrollo personal y colectivo, el liderazgo, la autonomía y la interdependencia impacta también en el desarrollo académico y la calidad de vida. Esta dimensión se asocia directamente con el ámbito de los derechos, la libertad, el desarrollo de identidades y la dignidad de las personas, y la hemos denominado aquí “**Desarrollo de identidades e incidencia**”.



En términos de perspectivas para abordar el acompañamiento, se trata de pasar de una mirada que pone el foco en las carencias o dificultades de las y los estudiantes (modelo de la carencia social, cultural o educacional y/o Modelo biomédico) y que busca “sanar”, “corregir” o “habilitar”, hacia una perspectiva que mira en profundidad las barreras de distinto tipo que contiene la institución misma o el contexto, para disminuirlas o eliminarlas, transformándola en espacios abiertos para todas y todos. Esto implica asumir que en nuestros espacios existen múltiples barreras que afectan de determinados modos, más o menos limitantes, a determinados grupos de personas impidiéndoles o dificultándoles discriminatoriamente el acceso, la participación y/o la incidencia dentro de la institución. En consecuencia, se trata de comprender y asumir que es la institución la que debe transformarse, minimizando y eliminando dichas barreras, para posibilitar el desarrollo del potencial que poseen todos los y las estudiantes. Desde esta perspectiva, la diversidad que antes era vista como un problema a abordar, se entiende ahora como una potencialidad a desplegar, que puede constituirse en un aporte sustantivo al desarrollo institucional en todos sus ámbitos de acción, incluyendo el impacto social y el desarrollo de la ciudadanía activa.

El aporte, desde nuestra mirada institucional de la diversidad, consiste en incorporar el “desarrollo de las potencialidades de las y los estudiantes”. Esto implica que necesitamos entender (ver, observar, comprender) que un estudiante proveniente de situaciones de vulnerabilidad (pobre, con discapacidad, de las diversidades sexuales, indígenas, etc.) puede ser también un gran investigador o investigadora, docente, político, médico, ingeniera, actriz, etc. Sin embargo, para que aquello ocurra, además de generar acompañamientos y eliminar barreras, necesitamos abrir los espacios, ampliarlos, modernizarlos, cederlos, para que puedan caber todos los que pueden y quieren aportar al desarrollo del conocimiento. Esto que parece sencillo, es lo más complejo en espacios competitivos como los universitarios.

Los grupos de atención se dividen en las siguientes áreas de trabajo:

- i) **Diversidad socioeconómica y territorial** que involucra a estudiantes de sectores de alta vulnerabilidad socioeducativa, como los de ingreso SIPEE y PACE.
- ii) **Diversidad nacional, cultural, y migrante** que considera a estudiantes de pueblos indígenas, afrodescendientes y de origen extranjero.
- iii) **Diversidades sexuales y de géneros** que contempla a personas de los grupos LGBTIQ+
- iv) **Diversidad Funcional o discapacidad** que considera a aquellas personas que presentan disfuncionalidad motora, sensorial, mental de causa psíquica o visceral, en contextos de la vida universitaria, incluyendo trastornos del ánimo, neurodivergencia y problemas psicopedagógicos como dislexia, déficit atencional y otros.

El mayor problema asociado a la exclusión que viven estos grupos y que se arrastra antes, durante y después de la vida universitaria es que han vivido más de alguna experiencia de discriminación arbitraria, acoso, abuso y/o violencia de distinto tipo.

2.- Fundamentos jurídicos y administrativos

Nuestra Universidad cuenta con una base jurídico-administrativa interna que nos permite y nos impulsa a la transformación desde el punto de vista de la equidad y la inclusión educativa. Tenemos al menos siete políticas con enfoque de equidad e inclusión aprobadas desde 2014, estas son: a) Política de Equidad e Inclusión Estudiantil (2014); b) Política para prevenir el acoso sexual (2017); c) Política de corresponsabilidad social (sobre estudiantes padres y madres) (2018); d) Política Universitaria de Discapacidad en la perspectiva de la diversidad funcional (2019); e) Política universitaria para avanzar en la incorporación de los pueblos indígenas, sus culturas y sus lenguas (2020); Política de Igualdad de Género (2022); y actualmente se trabaja en la Política de Diversidad de orientación Sexual, identidades de géneros y disidencias (2022). Reconociendo estos avances, es importante mencionar que aún queda pendiente reconocer y trabajar con grupos de estudiantes afrodescendientes y migrantes.

Por otra parte, las nuevas leyes de educación superior 21.091 y 21.094 de 2018, enfatizan en la Inclusión y equidad como principios y trajeron a la luz otras leyes anteriores como la Ley 20.422 de Discapacidad (2010), la Ley 20.609 de No discriminación (2012), la Ley 19.423 de Pueblos indígenas (1993), la Ley 21.151 que reconoce al pueblo tribal afrodescendiente chileno (2019) y la ley 21.015 de Inclusión Laboral (2018). Posteriormente fueron las leyes que reconocen la diversidad sexual y de género las que complementaron este panorama legal. Leyes como la 21.120 (2018) de identidad género, la 21.400 de matrimonio igualitario (2021), y la ley 21.369 (2022) sobre acoso sexual, violencia y discriminación de género en la educación superior aún se deben implementar.

3.- Definiciones

El MIES es nuestra nueva forma de entender el compromiso con la diversidad y el desarrollo humano inclusivo, justo y sostenible. Un Modelo flexible y, por lo tanto, perfectible, modificable e innovador que permite ser revisado constantemente, manteniendo bases que se enlazan con la visión y misión de nuestra Universidad, el Modelo educativo actual, el Plan de Desarrollo Institucional y las Políticas vigentes. Desde este punto de vista, podemos sostener que se ensambla perfectamente con la estructura institucional, otorgándole consistencia y perdurabilidad.

En ese sentido, el MIES se presenta como una respuesta sólida a la necesidad de fortalecer el trabajo con y para estudiantes de grupos prioritarios de Pregrado de la Universidad de Chile. Se trata de una propuesta situada y pertinente a la realidad de esta universidad pública, compleja, de investigación, de carácter nacional y de excelencia. Este modelo se piensa también, como una oportunidad para invitar a otras universidades a proponer formas de trabajo que potencien la inclusión en educación superior, reconociendo y valorando el aporte de los grupos tradicionalmente excluidos de este nivel educacional.

En consonancia con lo anterior, el Marco de Acción del ODS 4 sostiene que: “Para lograr una educación inclusiva es indispensable que las políticas tengan por finalidad transformar los sistemas educativos, de tal forma que puedan responder más adecuadamente a la diversidad y las necesidades de los alumnos. Esto es clave para hacer realidad el derecho a una educación equitativa, y se refiere no solo al acceso, sino también a la participación y el éxito de todos los estudiantes, especialmente los que se encuentran en situación de exclusión o vulnerabilidad o corren el riesgo de ser marginados” (p.44)

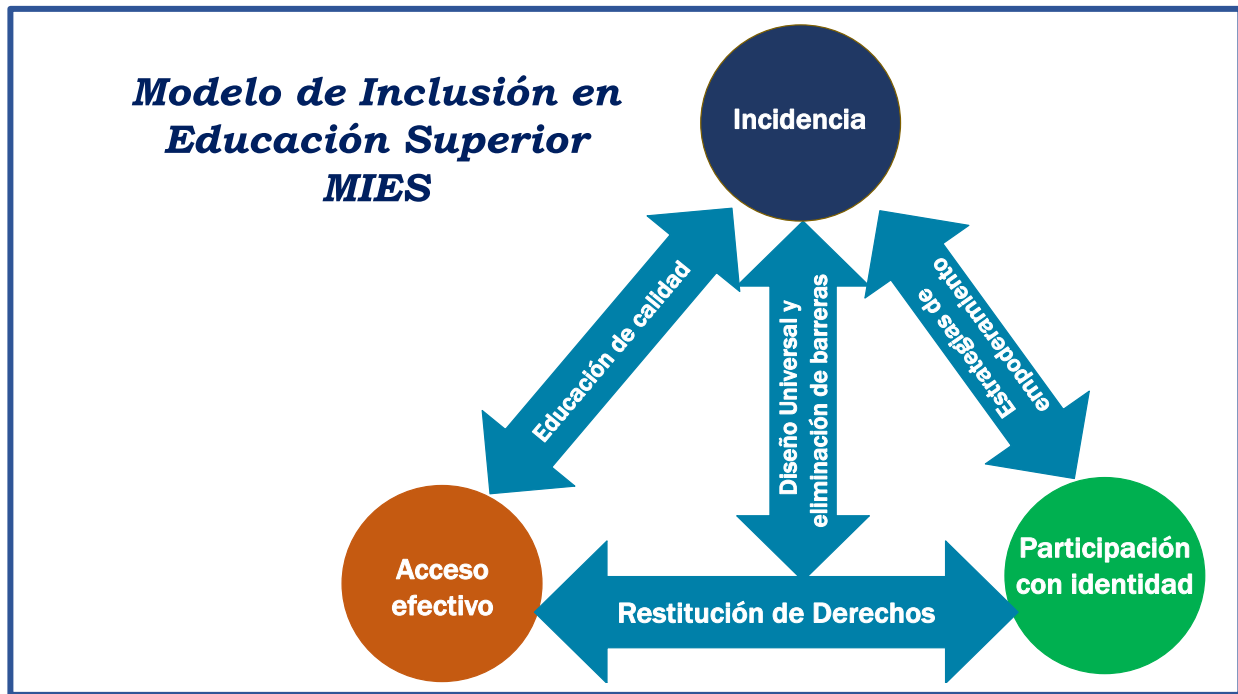
Por otra parte, en el Foro Mundial sobre la Educación de Incheon (UNESCO, 2015), se sostuvo que “se deberán formular o mejorar políticas y planes intersectoriales [...] destinados a eliminar las barreras sociales, culturales y económicas que privan a millones de niños, jóvenes y adultos de una educación y un aprendizaje de calidad” (p. 10) y más adelante señala que como estrategia indicativa se propone “determinar cuáles son las barreras que impiden a los niños y jóvenes vulnerables acceder a programas de educación de calidad, y tomar medidas firmes para eliminarlas” (p. 20).

3.1.- Las dimensiones

En su diseño se tuvieron en cuenta las tres dimensiones de la inclusión social: acceso, participación e incidencia a las que se incorporaron especificidades clave. Así, nuestras dimensiones para la inclusión en ES son:

- i) acceso efectivo, es decir con acompañamiento en el proceso de transición e inserción a la vida universitaria.
- ii) participación con identidad, pues la etapa universitaria es clave -a la vez que conflictiva, generadora y potenciadora- de la definición de la o las identidades de las personas.
- iii) incidencia en los distintos ámbitos derivados del paso por la universidad, que pueden ser: político, cultural, artístico, deportivo, social, organizacional, y del desarrollo del conocimiento, entre otros.

Entendemos que en este marco los programas de acompañamiento a estudiantes deben situarse en la perspectiva de la restitución de derechos, pues, en el mayor de los casos, a estos grupos se les han vulnerado previamente. Contar con orientaciones, acompañamientos y otros dispositivos de inserción en la vida universitaria permite que personas de estos y otros grupos puedan desarrollar todas sus potencialidades durante su paso por la vida universitaria.



3.2.- Las Estrategias

A.- Derechos Humanos

Considerar a la Educación Superior como un derecho y un bien social implica un acceso efectivo a una educación de calidad, con pertinencia cultural e intercultural, de manera que permita a las y los estudiantes ser efectivos ciudadanos, profesionales, tomadores de decisiones e investigadores en contextos de alta diversidad. Del mismo modo al no contar con educación superior de calidad, pública y autónoma se vulnera el derecho a la formación ciudadana democrática y por ende, puede afectarse la cohesión y la paz social, necesarias para pensar un desarrollo democrático y sostenible.

No es sólo el Derecho a la Educación el que se vulnera con la falta de acceso a la Educación Superior, pues éste está interrelacionado con, y tributa a, otros derechos humanos. Durante las últimas décadas, la vulneración también se ha relacionado directamente al Derecho a un trabajo digno y en consecuencia a ser sujeto agente en la superación de la pobreza; el Derecho a desarrollarse como ciudadanos activos, informados y preparados que participen democráticamente, para la construcción de sociedades cohesionadas, seguras en paz; así mismo que sean preparados para que aporten, accedan y participen del desarrollo sostenible, la protección social y el cuidado en un contexto de dignidad y respeto a su autonomía y especificidades.

B.- Educación de Calidad

A pesar de las grandes tensiones entre la autonomía universitaria y el rol del Estado en el aseguramiento de la calidad en ES, actualmente existe consenso entre los Estados sobre la necesidad de garantizar la calidad. Dicho consenso ha traído consigo la proliferación de redes internacionales de agencias de Garantía de Calidad (GC) a nivel mundial.

En la práctica, el aseguramiento de la calidad en la ES, ha incorporado las demandas sociales de responsabilidad e impacto; ha fomentado que las IES adquieran un nuevo compromiso con quienes participan en ella; y ha permitido el rol regulador del Estado. También se ha fomentado la creación de agencias que intervienen en la propuesta y revisión de los marcos comunes para la autoevaluación, formulación de criterios para la apertura y funcionamiento de nuevas instituciones, y participación en la creación de paneles de evaluación externa y evaluación por pares.

Las delimitaciones de la categoría de calidad en la ES y que parecen mantener su relevancia, se basan en dimensiones de la calidad en educación propuestas en 2007 en el informe, “Una Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos” (OREALC-UNESCO), estas son: Eficiencia, Eficacia, Relevancia, Pertinencia y Equidad. Sin embargo, el Informe del IESALC de 2020 señala que en él se adscribe a la definición de la International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (Red Internacional de AGC en ES): “Un proceso para ofrecer la confianza a las partes interesadas de que la provisión (insumos, procesos y resultados) cumple con las expectativas o cubre los requisitos mínimos del umbral” (INQAAHE, 2013); y que los propósitos de la Garantía de Calidad incluyen cumplimiento, control, responsabilidad y mejora.

En nuestra institución se ha establecido previamente que la Calidad está unida a la equidad, la inclusión y los principios y valores incorporados en nuestro Modelo Educativo.

C.- Accesibilidad Universal y Diseño Universal de Aprendizaje

Disminuir las barreras de acceso, participación e incidencia de las y los estudiantes, promoviendo el desarrollo de todas sus potencialidades, implica que los mecanismos de acompañamiento, siempre perfectibles, debieran existir permanentemente y estar disponibles para todos/as quienes lo necesiten. Así, como consecuencia de la eliminación de barreras se generaría un contexto más propicio para el mejoramiento permanente del aprendizaje, la calidad de vida y el desarrollo de todas las potencialidades e identidades estudiantiles.

En esta perspectiva, es muy relevante el Universal Design (UD) que surge como una propuesta desde la arquitectura para resolver problemas de acceso y movilidad de personas con discapacidad en el espacio educativo. La idea de crear estructuras concebidas, diseñadas y construidas para el más amplio espectro de usuarios, incluidas las personas con discapacidad, sin necesidad de adaptación posterior o de un diseño especial, esto lo que determina los principios de este modelo y los que se basan en él. El Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL) se extiende en dos

aspectos: en primer lugar, se incorpora la flexibilidad al currículum educativo y, en segundo lugar, apunta al acceso a la información y el aprendizaje. El foco aquí está en el acceso universal, la no segregación y la posibilidad de acceder a beneficios para todos según sus necesidades, avanzando hacia el éxito académico y la autonomía.

Entre los principios adoptados por las universidades que utilizan el Universal Design Instruction, están: a) creación de aulas acogedoras; b) determinación de los componentes esenciales de un curso; c) comunicación clara de expectativas; d) Provisión de retroalimentación constructiva; e) utilización de apoyos para el aprendizaje, incluyendo la tecnología, para mejorar las oportunidades de los estudiantes; f) diseño de métodos de enseñanza que atiendan diversos estilos de aprendizaje, habilidades, formas de conocimiento, experiencia previa y conocimientos básicos; g) creación de oportunidades diversas para que los estudiantes demuestren su conocimiento; y h) promoción de la interacción entre profesores y estudiantes (Fox, Hatfield, y Collins, 2003).

Lo anterior fue expuesto en la Política de Equidad e Inclusión Estudiantil (2014) y ha sido abordado en distintas instancias universitarias en conjunto con el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow, vinculado a esta misma línea de análisis y propuestas.

D.- Empoderamiento y agenciamiento

Es muy relevante a la hora de considerar el egreso exitoso, la inserción laboral y la incidencia en todo el proceso, también se debe considerar la minimización del impacto de las barreras internas y externas para la participación con identidad y la incidencia social, cultural y política de todas las personas miembros de las instituciones de educación superior. Se trata de todo tipo de barreras, desde las actitudinales, hasta las de gestión y administrativas, pasando por las de información, comunicación, y, sobre todo aquellas barreras para el aprendizaje y la participación efectiva en la vida universitaria y en el desarrollo del conocimiento.

Es decir que si queremos generar empoderamiento de las y los estudiantes se deben considerar espacios para la promoción del desarrollo de todas las identidades, lenguas, culturas y epistemologías, estableciendo acciones colectivas que permitan de manera efectiva el despliegue de las potencialidades. A su vez, deben generarse instancias para que el agenciamiento de los grupos ocurra de manera libre y cuidada, sin generar segregación ni discriminación hacia otros. Esto permite el incentivo de la cooperación, colaboración y el trabajo en red.

Cabe recordar que el empoderamiento y el agenciamiento no sólo se dan en el plano de la organización estudiantil y el liderazgo, sino que también pueden y deben darse en el plano académico y de investigación. Promover la autonomía de las y los estudiantes, respetando sus identidades y sus condiciones personales son acciones transversales de empoderamiento. La vinculación entre pares, niveles, roles, en el quehacer académico y cotidiano universitario, promueve el agenciamiento y el trabajo en red.

E.- Desarrollo de las potencialidades.

Esta estrategia es transversal a las anteriores, se interrelaciona con cada una de ellas y se basa en las oportunidades reales de participación temprana y con identidad en distintos espacios, sobre todo los de desarrollo de la investigación, la innovación, la creación y el liderazgo, pues allí se puede desplegar y valorar el potencial integral de cada estudiante universitario. Para ello deben disminuirse o eliminarse sobre todo las barreras actitudinales y estructurales que alejan a las y los estudiantes de primeros años de espacios del desarrollo del conocimiento, como la investigación, la creación y la innovación. La ampliación de expectativas de los docentes universitarios y la comunidad en general resulta clave en el desarrollo de cada estudiante; y en el sentido inverso las bajas expectativas explicitadas por docentes hacia estudiantes obstaculizan el desarrollo de las potencialidades del estudiantado. Estas barreras actitudinales son las más perniciosas y difíciles de desarraigar, a veces, hasta en los mismos grupos de pares estudiantiles.

Es muy importante también tener en cuenta los potenciadores que se presentan en distintos contextos y que no necesariamente tienen que ver con un ámbito disciplinar específico; por ejemplo: el uso de tecnologías, el liderazgo, la capacidad de comunicar de manera oral o escrita, la facilidad para observar patrones, la disposición a colaborar, el uso de una lengua distinta del español, entre otros.

Los potenciadores en el MIES son distintos de los “facilitadores” del modelo de educación inclusiva. Los facilitadores en dicho modelo son aquellos factores que permiten la disminución de barreras o actúan como palancas/rampas para el acceso y la participación. Un ejemplo de facilitador puede ser: invitar a un estudiante como ayudante de investigación, lo que le permite establecer una red de contactos, conocer las formas en que se investiga, etc.; en cambio un potenciador sería invitarlo como co-investigador, se trata de que el estudiante experimente el rol de manera significativa en el proceso. Los potenciadores, entonces, generan o permiten que los y las estudiantes vayan más allá de lo que pueden hacer por sí mismos, a través de la mediación/apoyo de algún agente externo. Es decir, factores que hagan salir su potencial, más allá de las capacidades (talentos, méritos) manifiestas. En este sentido el concepto de potenciadores se vincula más a la idea de la “zona de desarrollo próximo” del constructivismo de Vigotsky.