



rawpixel.com

No.10

ENERO/
JUNIO 2020

REVISTA PASAJES

UNAM

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Red Internacional de
Investigadores y Participantes
sobre la Integración Educativa

ISSN 2448-5659



Diseño: Frida Jiménez M. @fridajimn



REVISTA PASAJES
RIIE - UIICSE - FESI - UNAM



CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Subdirectora

Dra. Patricia Brogna

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Editores

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Enlace Internacional

Drdo. Silvia Laura Vargas López

*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Lic. Oscar Christian Escamilla Porras

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Paulinne Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada para este Número

Yeshua Kaiser

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Emilia Adame Chávez

SEP Quintana Roo, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo,
Brasil*

Dra. Patricia Brogna

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Dra. Mónica Leticia Campos Bedolla

Universidad Mondragón-UCO, México

Dra. Gabriela Croda Borges

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Mg. Mabel Farfán

Universidad de Tolima, Colombia

Dra. Elizabeth Guglielmino

*Universidad Nacional de la Patagonia,
Argentina*

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Lic. Sandra Katz

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Dra. María Noel Míguez

Universidad de La República, Uruguay

Dr. Joan Jordi Montaner

Universitat de les Illes Balears, España



REVISTA PASAJES
RIIE - UIICSE - FESI - UNAM



CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

Dra. Lyda Pérez Acevedo

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Mg. Claudia Peña Testa

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dr. Sebastián Verger Gelabert

Universitat de les Illes Balears, España

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Valdelúcia Alves da Costa

Universidad Fluminense, Brasil

Mg. Araceli Bechara

Asesora Consultora Independiente, Argentina

Dr. Gildas Brégain

Université de Rennes 2, Francia

Dr. Nicola Coumo

Università degli Studi di Bologna, Italia

Mg. Alfredo Flores

METONIMIA Chiapas, México

Ph. D. Alice Imola

Università degli Studi di Bologna, Italia

Dr. Alfredo Jerusalinsky

Centro Dra. Lydia Coriat de Porto Alegre, Brasil

Mg. Juan David Lopera

Universidad de Antioquia, Colombia

Dr. Benjamía Mayer

Estudios 17, México

Dra. Lady Meléndez

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Costa Rica

Dr. Martial Meziani

INS HEA, Francia

Dr. Pedro Ortega

Universidad de Murcia, España

Lic. Wilson Rojas Arevalo

Independiente, Chile

Mg. Valeria Rey

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Mg. Graciela Ricci

ADDEI, Argentina

Lic. Marcela Santos

Universidad de Casa Grande, Ecuador

Dr. Carlos Skliar

FLACSO, Argentina

Dr. Saulo Cesar paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Norelly Soto

Universidad de Medellín, Colombia

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez

Universidad de Los Lagos, Chile



REVISTA PASAJES
RIIE - UIICSE - FESI - UNAM



CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

Indización

Revista Pasajes, se encuentra indizada en:





REVISTA PASAJES
RIIE – UICSE – FESI - UNAM



CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

ISSN 2448-5659 – Publicación Semestral / Número 10 / Enero – Junio 2020 pp. 27-40

CONFLICTOS ÉTICOS Y TENSIONES EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ETHICAL CONFLICTS AND TENSIONS IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION

Drda. Paulina Iturbide Fernández

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México
paulina.iturbide@upaep.mx

Fecha de Recepción: 10 de noviembre de 2019 – **Fecha de Aceptación:** 01 de mayo de 2020

Resumen

En este trabajo se presentan los resultados de una investigación doctoral de corte cualitativo, cuyo objetivo general fue analizar los dilemas éticos que enfrenta el profesorado universitario en la inclusión de estudiantes con discapacidad desde la mirada de la ética profesional docente y la ética de principios. Como método se recurrió al estudio de caso intrínseco. El trabajo empírico se llevó a cabo en una universidad privada del estado de Puebla, México, en la que se realizaron entrevistas a profundidad a 12 profesores que habían impartido clases a 6 alumnos con discapacidad. En este artículo, se caracterizan los conflictos éticos y las tensiones que se le presentaron a los docentes a lo largo del proceso de inclusión, que fue uno de los objetivos de la investigación. Los resultados muestran que hay una estrecha relación entre la dimensión ética de la enseñanza en la inclusión de estudiantes con discapacidad y los conflictos éticos que surgen en las relaciones que establece el profesor con los agentes del proceso educativo y la institución. Asimismo, se destaca la importancia de analizar las prácticas docentes inclusivas desde los principios éticos de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, como base para la reflexión sobre los retos que enfrentan los profesores en el trabajo con las personas con discapacidad.

Palabras Claves

Conflictos éticos – Educación inclusiva – Ética profesional – Educación superior

Abstract

This paper presents the results of a qualitative doctoral research, whose general objective was to analyze the ethical dilemmas of university teachers in the inclusion of students with disabilities, using the professional ethics and the ethics of principles perspectives. The intrinsic case study was used as a method. The empirical work was made at a private university of Puebla, Mexico, where interviews were conducted with 12 professors who had taught 6 students with disabilities. In this article, we characterize the ethical conflicts and tensions of teachers in the inclusion process, which was one of the objectives of the research. The results show that there is a close relationship between the ethical dimension of teaching in the inclusion of students with disabilities and the ethical conflicts that arise in the relationships that the teacher establishes with the agents of the educational process and the institution. We emphasize the importance of analyzing inclusive teaching practices from the ethical principles of beneficence, non-maleficence, autonomy and justice, as a basis for reflection on the challenges faced by teachers in working with people with disabilities.

Conflictos éticos y tensiones en la inclusión de estudiantes con discapacidad a la Educación Superior pág. 28

Keywords

Ethical conflicts – Inclusive education – Professional ethics – Higher education

Introducción

Debido a la importancia que en años recientes ha adquirido la educación inclusiva y el trabajo con las personas con discapacidad, se han desarrollado distintos estudios sobre el tema en la educación superior, sin embargo, la cuestión de los conflictos y dilemas éticos aún no ha sido suficientemente analizada, ya que la mayoría de las investigaciones abordan los procesos dilemáticos en la educación básica regular o en la especial (Artiles, 1998, Echeita, 2010; Echeita, Simón, Verdugo, Sandoval, López, Calvo y González, 2009; López, Echeita y Martín, 2009; Norwich, 2008, 2014; McKay, 2015; Dyson y Millward, 2000). Algunos de estos trabajos analizan el dilema de la diferencia, concepto que Minow (1990) construye a partir de la pregunta: ¿cómo debemos tratar a las personas que son consideradas como diferentes, igual que al resto de las personas o de forma diferente? Ésta ha sido una problemática investigada principalmente en los Países Bajos, en Estados Unidos y España, lo que abre una posibilidad de análisis en contextos como el mexicano y específicamente en la educación superior.

Desarrollamos una investigación cuyo objetivo general fue analizar los principios éticos profesionales a los que atienden los dilemas que plantea el proceso de inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior, con la finalidad de comprender la complejidad de dichos procesos de inclusión educativa desde una mirada de la ética profesional docente y la ética de principios. Como objetivo de este artículo, identificamos los conflictos que se le presentaron a los docentes en la inclusión de personas con discapacidad a la universidad, así como las tensiones, inquietudes y dudas que surgieron en dicho proceso. En este texto, describimos específicamente la categoría de conflictos que surgen respecto a si el docente se siente preparado para enfrentar el reto de la inclusión e incluimos las tensiones que se presentaron en los docentes al enfrentar este proceso.

EL DOCENTE Y LOS PRINCIPIOS DE LA ÉTICA PROFESIONAL

De acuerdo con Cortina (1997), una profesión es una actividad humana social mediante la cual se presta un servicio específico a la sociedad de forma institucionalizada. Este mismo rasgo lo tiene el profesorado desde sus inicios, pues la enseñanza es una actividad socialmente establecida que se ofrece a través de las instituciones. La figura del docente apunta a ciertos rasgos básicos que definen la enseñanza como una actividad social (Hortal, 2002), entre los cuales se destaca su actuación como mediación crítica en la relación con los estudiantes y la intención de formar individuos competentes, haciéndolo de forma justa, atendiendo a los bienes de la profesión y con respeto a la autonomía. Por ello, el profesor debe implementar estrategias que lleven al logro de los bienes internos de la profesión, que son la enseñanza y el desarrollo del individuo (Martínez, 2010). Para poder ejercer una actividad profesional determinada, se requiere preparación teórica y práctica en las instituciones destinadas para ello, como las universidades, así como contar con la certificación correspondiente. En la docencia se requiere una formación previa y una formación permanente de actualización que permita ejercer la actividad profesional con compromiso y responsabilidad (Hortal, 2002; Martínez, 2010). Si bien la formación continua que se da en los profesores universitarios tiene que ver más con cuestiones pedagógicas, didácticas o curriculares que complementen su preparación de base, el tema de la inclusión y la discapacidad se aborda escasamente, ya que la inclusión de los estudiantes con discapacidad al nivel terciario, se ha promovido más en los últimos años.

Martínez (2010) articula los principios fundamentales de la bioética (Beauchamp y Childress, 2001), con la ética de la profesión docente. De esta manera, la beneficencia consiste en proveer los bienes y servicios que cada profesión brinda a la sociedad; en el caso de la profesión docente, el bien intrínseco es fomentar el aprendizaje de todos los estudiantes; la no maleficencia, que consiste en evitar el daño por acción u omisión, conlleva al docente cuidarse de no generar perjuicio ya sea en la relación con los estudiantes y colegas, como en su práctica profesional; la autonomía, que se fundamenta en el trato digno a las personas, tomando en cuenta su conciencia, su libertad de decisión y sus derechos, implica favorecer, por parte del profesional, el desarrollo autónomo de los estudiantes; y por último la justicia, que supone la distribución equitativa de los bienes profesionales, en este caso, el bien del conocimiento.

Analizar la práctica profesional del profesorado desde estos principios nos permite acercarnos a la inclusión educativa desde un enfoque particularmente ético, ya que contribuye a ampliar la mirada de la práctica docente desde los fines profesionales, así como reconocer que la dimensión ética de la enseñanza se basa en la relación que el profesor establece con los alumnos, colegas, directivos, autoridades institucionales, padres de familia e integrantes de la comunidad, con el currículo y consigo mismo como profesor (Martínez, 2010).

CONFLICTOS, TENSIONES Y DILEMAS ÉTICOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE INCLUSIVA

De acuerdo con el marco para el análisis dilemático de la práctica docente, construido por Norwich (2008), en dicho ejercicio profesional están presentes tensiones o conflictos en los que existe una necesidad de tomar decisiones trágicas (*tragic choices*), o como les llama la filósofa Chang (2014), decisiones difíciles (*hard choices*). Estas decisiones suelen tomarse ante situaciones problemáticas o de conflicto en las que las alternativas u opciones se ubican al mismo nivel, pero llegan a generar duda o desconcierto en la toma de decisiones. Banks y Williams (2005) afirman que, aunque se tenga cierta claridad, convicción o seguridad en el curso de acción que debe seguir para resolver determinado conflicto, se encuentra implicada la parte valoral, por lo que también llevan el nombre de problemas éticos (*ethical problems*). En este estudio, también utilizamos el término tensiones, que Norwich (2008) establece para referirse a las inquietudes, dudas o desconciertos que surgen en los profesores al tener que resolver alguna cuestión relacionada con el proceso inclusivo, sin que lleguen a ser dilemas propiamente, o, como señala Martínez (2010), conflictos éticos. A diferencia de los conflictos, las tensiones se refieren a las experiencias de desajuste o desestructura que provoquen tensiones en la práctica docente. Norwich (2008) llama a estas tensiones, asuntos éticos (*ethical issues*) que surgen en los profesores en las situaciones de desconcierto.

Cada persona, en su individualidad, tiene la posibilidad de crear razones que le ayuden a enfrentar conflictos y tomar las decisiones que considere que son las mejores para atender las problemáticas que se le presentan. En este sentido, afirmamos que, lo que para una persona puede ser un conflicto, no necesariamente puede serlo para el resto, ya que son cuestiones construidas subjetivamente. Asimismo, no podría pensarse que las decisiones difíciles sólo se toman ante situaciones grandes o complejas, pues también suceden en situaciones de la vida cotidiana (Chang, 2014) y cada persona las percibe y resuelve de diferente manera.

En las elecciones difíciles, una de las alternativas suele ser mejor que la otra en cierta forma, sin embargo, ninguna es mejor en absoluto (Chang, 2014), cuando una persona tiene que tomar una decisión de este tipo para resolver un conflicto, tiende a elegir la opción que le parece más segura. Cuando a la persona se le presenta una situación que le resulta problemática y le genera cierta tensión, está ante un conflicto que trae consigo inquietud o desconcierto (Suriá, 2012). Para resolverlo o atenderlo, debe tomar una decisión que le resulta, hasta cierto punto, difícil de tomar (Chang, 2014) aunque, de cualquier manera, tenga bastante claridad en el curso de acción que se desea realizar.

Las personas pueden asumir distintas posturas ante los problemas que se les presentan, algunos son soslayados y otros se consideran como conflictos, sin embargo, en realidad pueden no serlo. Otros, se aluden y se reconocen, aunque no puedan ser explicados o aclarados. También existen conflictos que se analizan y se redimen, no obstante, pierden fuerza y se diluyen. Por último, están los conflictos que se plantean, se analizan y se resuelven, para lo cual se toman decisiones y se asumen como verdaderos conflictos (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992 en Fierro, Fortoul y Rosas, 2012).

Al hablar de la dimensión interpersonal de la práctica docente, se afirma que las relaciones que se dan entre los integrantes del ámbito educativo, son siempre complejas, ya que se construyen día a día sobre la base de las diferencias individuales. En este sentido, el profesor es considerado como un profesional de la docencia que está en continua relación con su profesión, con los estudiantes, con la institución, con las normas y políticas, con los directivos que representan la autoridad escolar, con los tutores y orientadores, con los familiares y con los compañeros o colegas que desempeñan las mismas funciones desde su rol como profesores (Martínez, 2010). Afirmamos que, en este conjunto de relaciones, es en donde surgen los conflictos éticos y las tensiones que los profesores enfrentan en la inclusión de los estudiantes que presentan alguna limitación, ya que la discapacidad es considerada como uno de los factores que puede incrementar la posibilidad de que surjan conflictos y dilemas, debido al estigma que representa (Echeita, 2010).

Resaltamos también la importancia de analizar los conflictos que generan inquietud e incertidumbre en los docentes en su relación, porque, de acuerdo con Altet (2005) el acto de enseñar puede ser entendido como una práctica relacional y la inclusión un es vista como un “proceso de encuentros e interacciones entre los sujetos, un ejercicio de intercambio simbólico en donde lo que se juegan son las subjetividades e identidades, relaciones que permiten la construcción de oportunidades de vida más justas y humanas” (Cruz, 2019, p. 2). Por ello, si avanzamos en el análisis de lo que enfrenta el profesor en el aula al trabajar con estudiantes con discapacidad, estaremos en condiciones de promover encuentros y relaciones que nos permitan centrar la mirada en la condición humana y no en las diferencias, y de esta forma, desarrollar una profesionalidad moral (López y Solíz, 2011) y una alfabetización ética en los procesos de inclusión (Echeita, 2010; Echeita, Martín, Simón y Sandoval, 2016).

DECISIONES METODOLÓGICAS PARA ANALIZAR LOS CONFLICTOS Y TENSIONES EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD A LA UNIVERSIDAD

Para dar respuesta al objetivo planteado de este trabajo, este texto pretende recuperar las experiencias vividas por los docentes universitarios, se propuso como método el estudio de caso intrínseco (Stake, 2010). Con ello, buscamos comprender el

proceso que siguen los docentes al afrontar conflictos y dilemas éticos en los que entran en juego sus propios valores, principios y concepciones sobre la inclusión, la justicia, la autonomía, la beneficencia o la no maleficencia.

El estudio de caso busca analizar la particularidad y la complejidad de una realidad específica para llegar a comprender de qué manera está presente el objeto de estudio y cómo puede analizarse el fenómeno en determinadas circunstancias (Stake, 1999). En un primer momento construimos las líneas temáticas que nos permitieron dar cuenta del caso. Éstas fueron: la información institucional sobre los estudiantes con discapacidad, los recursos institucionales para la inclusión, la formación de los profesores para promover la inclusión, las dificultades que afronta el docente en los procesos de inclusión. Con base en lo anterior, elegimos como unidad de análisis una universidad privada del Estado de Puebla, México, en la que se encontraban inscritos 6 alumnos con discapacidad.

Utilizamos como técnica la entrevista semiestructurada que definimos con base en las tres dimensiones construidas para la investigación: 1) Perfil del profesor universitario en la inclusión de estudiantes con discapacidad; 2) Conflictos que surgen en los docentes en la inclusión de estos estudiantes y 3) Dilemas que enfrentan los docentes en dicho proceso. La guía constó de 24 preguntas en las que también se incluyeron ejemplos de conflictos y dilemas para clarificar su comprensión. Entrevistamos a 12 profesores que, en algún momento, habían trabajado con estos estudiantes, de las carreras de Educación, Humanidades, Psicopedagogía, Cine y Enfermería, procurando tener a dos docentes por alumno. Cabe mencionar que a cada entrevistado se le asignó una clave conformada de la siguiente manera: P de profesor, el número consecutivo de la entrevista y las tres primeras letras de la carrera en donde imparte clases. De la misma manera, fueron asignados los códigos para distinguir a los estudiantes, utilizando la E de estudiante seguida de los mismos datos utilizados para los profesores (Ver tabla 1).

Tabla 1. *Selección de docentes por estudiante.*

Número	Estudiante con discapacidad	Carrera	Profesores seleccionados	
1	E1-HUM	Humanidades	P1-HUM	P2-HUM
2	E2-PSI	Psicopedagogía	P3-PSI	P4-PSI
3	E3-EDU	Educación	P5-EDU	P6-EDU
4	E4-CIN	Cine	P7-CIN	P8-CIN
5	E5-ENF	Enfermería	P9-ENF	P10-ENF
6	E6-HUM	Humanidades	P11-HUM	P12-HUM

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida sobre los estudiantes con discapacidad

Para indagar sobre los conflictos, preguntamos a los profesores cómo había sido su relación con el estudiante con discapacidad y cómo se había dado la relación con el grupo. Buscamos profundizar sobre las dificultades que tuvieron al trabajar con un estudiante con discapacidad en su aula y también qué conflictos éticos se les presentaron en su rol como docente respecto al proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Además de las entrevistas, hicimos una revisión de los planes, las políticas y las estrategias institucionales que se han implementado para favorecer la inclusión de las personas con discapacidad, a fin de triangularlos con la información brindada por los docentes.

En este escrito presentamos únicamente la categoría de análisis de los conflictos éticos que surgen en los profesores en función del grado de preparación para atender a los estudiantes con discapacidad en su aula, partiendo de que sólo 3 profesoras, P4-PSI, P5-EDU y P12-HUM, contaban con formación previa sobre temas de inclusión y discapacidad, aunque no necesariamente sobre ajustes, adecuaciones o accesibilidad. Los conflictos que presentamos fueron contruidos *ex pos facto*, es decir, con base en las respuestas que nos dieron los maestros dimos una estructura a cada conflicto, ya que a veces en su discurso la información aparece menos organizada.

DOCENTES EN CONSTANTE CONFLICTO Y TENSIÓN POR LA DIFERENCIA

Uno de los conflictos que surgió reiteradamente en esta categoría, es sobre el grado de preparación para trabajar con el estudiante. Partimos de que, en el perfil del docente, confluyen la formación profesional y continua, la experiencia en el campo disciplinar y la que tiene propiamente como profesor. Pero, ¿qué pasa cuando el docente no se siente preparado para afrontar un reto como el de la inclusión de una persona con discapacidad en su aula? En el caso de los 12 profesores de la Universidad que fueron entrevistados, argumentan que este es un elemento que detona conflictos, tanto en su práctica, como en la atención que dan al alumnado. Los docentes consideran que son expertos en su materia y en su campo disciplinar, incluso que cuentan con una gran experiencia docente, pero trabajar con la discapacidad los saca de balance, les genera inquietud o desconcierto y los hace cuestionarse sobre cómo tratar al estudiante (Suriá, 2012). Esto se da, en parte, porque la experiencia puede ser nueva en algunos de ellos, y porque la discapacidad y la diferencia generan el proceso disruptivo (Goffman, 1959; Minow, 1990) lo cual puede reforzar o acentuar el estigma. En el ámbito escolar, el dilema de la diferencia se refiere a la necesidad de dar respuestas educativas, y de calidad, a todos los alumnos para garantizar así el derecho a la educación en entornos comunes y proporcionar respuestas acordes a las necesidades individuales, siempre y cuando no se renuncie a los apoyos específicos que los estudiantes pueden requerir (San Martín, 2011), que sin duda parte de conflictos y tensiones en la práctica educativa.

La profesora P2-HUM, señala la importancia de contar con la ayuda de los expertos y las condiciones institucionales para el proceso de inclusión educativa.

Porque, uno como profesor puede poner de su parte, pero no somos pedagogos ni psicólogos, entonces necesitamos la ayuda de los expertos para que podamos desarrollar estrategias y que esas estrategias sean similares en todas sus clases, por el bien del mismo estudiante (P2-HUM)

El conflicto de la profesora muestra la importancia de contar con un marco institucional que establezca de manera clara ciertas normas o principios de actuación que le ayuden con más elementos para trabajar con su estudiante. Si bien, la relación del docente con el estudiante se da en un espacio de aula, no dejan de ser necesarios la estructura y el soporte organizacional, para avanzar en la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad. Como menciona Martínez (2010) en la dimensión ética de la enseñanza, también se requiere fortalecer la relación entre colegas y entre el departamento psicopedagógico y, como vemos, más aún para el seguimiento de los alumnos con discapacidad. El principio de beneficencia también se observa en esta situación, ya que la profesora tiene claridad de que el trabajo entre los profesionales de la educación, debiera buscar un beneficio para el proceso formativo de su estudiante (Hortal, 2002; Martínez, 2010).

Una profesora del área de Educación señaló,

Tuvimos mucho contacto por mucho tiempo a través de WhatsApp y resolvía muchas de las dudas. En clase era todo claro y avanzaba, pero ya fuera de clase era de... que abordó que hay que hacer... cuando hay que entregar ¿no? Pedía más información... en algún momento la tutora decía, está bien, pero debes ajustar tus propios tiempos a lo que es tu familia y punto y aparte ¿no? más allá de la asesoría asincrónica es la parte de limitar tu ejercicio no? Entonces, en algún momento también empecé a reducir un poquito las, las charlas ¿no? porque llegaba más de ¿cómo le fue hoy? Y qué dicen sus chicos ¿no? más cercano, sí, pero sin perder de vista al menos por mi parte de docente – estudiante, el no apoyo, pero sin sobrepasar esta línea, porque en algún momento teniendo la antesala de lo que existió con las chicas. Yo no. Yo no quería, y creo que lo logré, así que esta línea tan delgada y fina entre lo que es el acompañamiento, la empatía ¿no? y el rol que funjo como docente ¿no? sin que se confundiera (P6-EDU)

Como menciona Escudero (2011, p. 93), “la reflexión ética sobre la profesión docente pone el acento en deberes que ha de asumir el profesorado sin que ello suponga descuidar sus derechos”. Los conflictos, tensiones e inquietudes de los profesores respecto a su profesión, ponen en evidencia esa delgada línea entre asumir lo que corresponde a su propia función y cuidar que no se trasgredan sus derechos como docente, es decir, aquellos que considera como cuestiones más laborales. Por ejemplo, como sucedió con la maestra P6-EDU. Vemos también el conflicto entre el principio de beneficencia y el de autonomía (Hortal, 2002; Martínez, 2010), el cual señala la profesora como la dificultad de saber hasta dónde se hace un bien al estudiante y hasta dónde se debe buscar su desarrollo autónomo. En el ejemplo anterior se observa una separación realizada, la cual pretende, por un lado, beneficiar al estudiante para brindarle una educación más personalizada, pero por otro puede que esto limite su participación e incluso su autonomía.

El caso de la profesora de Humanidades P1-HUM, refleja que surgen ciertos sentimientos que formaron parte del conflicto que ella enfrentó:

Y tengo que reconocer que al principio sí fue como, uff, ¿cómo lo voy hacer? ¿No?, ¿estoy capacitada para atender a una persona así? Este, fue como, como me da miedo un poco enfrentar el hecho [...] Impactada por que cuando tú lees este diagnóstico, bue...claro, lo, lo piensas, ¿no? (...) Y resulta que no. Resulta que su, su... que todo el proceso de estar aquí en la universidad, no ha significado un problema en lo social; ha hecho buena relación con sus compañeros, incluso a veces “liderea” algunos proyectos, o sea, por ejemplo, de tareas, de trabajo en equipo, ¿no? (...) yo sí tenía miedo, pero ella no, a la hora de estar en clase pues a mí se me quitaron los miedos (P1-HUM)

Su mamá fue clarísima; a ver mi hija, este, tiene esta condición, aquí está su diagnóstico, este, ¿la pueden atender? O sea, y llegó al área de admisiones como llega cualquier estudiante [...] nos dijo que ella ya se había enfrentado a la vida universitaria, ya no llegaba de cero. Entonces eso, la verdad a todos nos tranquilizó bastante (P1-HUM)

La maestra reconoce el sentimiento de miedo ante la situación presentada, pero resolvió el conflicto al aceptar la experiencia de inclusión y relacionarse con la estudiante. Otro elemento que ayudó a la docente a aminorar esa sensación, fue el diálogo con la madre de la estudiante, lo que nos muestra, nuevamente, que el proceso de inclusión se da de mejor manera si se establece comunicación y relación con los distintos actores del proceso educativo. La empatía que tuvo la profesora con su estudiante, es uno de los elementos que Bermejo y Ribot (2007) señalan como parte fundamental en la relación de ayuda, no en términos de asistencia o caridad, sino en la búsqueda de encuentro y del desarrollo de ambos, lo cual favorece a la conformación de un perfil ético del docente en el que se parte de que la otra persona es un sujeto moral, al igual que el profesor (Latapí, 1993).

Banks y Williams (2005) mencionan que las emociones pueden estar presentes en las situaciones éticamente difíciles o que generan conflicto. Estos autores argumentan que se puede sentir vergüenza, frustración y enojo, o como el caso de P1-HUM que sintió miedo al enfrentar la situación, o bien se puede marcar cierta distancia y mantenerse fríos o racionales ante ello. A manera de hipótesis, se podría decir que los sentimientos o emociones que surgen ante la necesidad de hacer algo para atender al estudiante con discapacidad, lo que le genera cierto conflicto al profesor. Parece ser que esto tienen que ver con el paradigma en el cual se posiciona cada docente, es decir, aquellos que observan más el déficit, son aquellos que expresan que el tema de la inclusión es asunto del estudiante, que es su responsabilidad participar en el aula y buscar los recursos o medios necesarios para su aprendizaje y su avance en la carrera. Aquellos profesores que son más conscientes de las de las barreras que enfrenta el alumno, se dan cuenta de que su rol como docentes se ve interpelado y les genera la sensación de incertidumbre a inquietud, propia de los conflictos en los que entran en juego cuestiones éticas como principios y valores de la práctica docente.

Otro conflicto que se presentó en los profesores, lo ejemplifica el profesor P2-HUM:

Porque digo, ahora ya eres maestro, sí tienes que ser maestro, dar tu clase y preparar clase, ta ta ta y, además, preparar una clase especial para un alumno y una asesoría especial que además no te la pagan, dices ¿qué onda? [...] O sea, no sé, si tienes nomás dos clases y el tiempo libre, no hay problema. Pero cuando ya estás, tienes que tener otras clases, tienes que presentar aquí, tienes que hacer... no sé. Te piden capacitación, tienes que hacer el diplomado de acá, pues tú también tienes límites y todavía dedicarle tiempo extra... Si hubiera hecho un poco de coraje, supongo que lo hubieras hecho, pero no sé, te digo, cómo me fue súper bien con E6-HUM, yo no tuve problema (P2-HUM)

En este sentido vemos reflejado que el docente reconoce su responsabilidad como profesor y lo que ello implica en su relación con el estudiante, sin embargo, al considerar un elemento distinto en su clase como lo es la participación del alumno con discapacidad, pareciera generar inquietud y una sensación de tener que dar más de lo que la práctica regular implica. Asumir más compromisos, o lo que Mauri (2003 en Martínez, 2010) llama los deberes del docente universitario, como son, ofrecer contenidos académicos, conocer a profundidad la bibliografía de su asignatura, evaluar el rendimiento académico, dar tutoría o asesoría, además de la investigación que se exige en este nivel educativo.

Claro está que los estudiantes, independientemente de la condición de discapacidad que presenten, son personas en toda su dignidad y con igualdad de derechos que el resto de los individuos, en ese sentido, la labor docente debe tener un alto nivel de calidad y sustentarse en la justicia distributiva, reconociendo siempre su bien intrínseco, que es potenciar las capacidades de todo el alumnado para el logro de sus proyectos de vida, es decir, partir del respeto y reconocimiento del otro (Etxeberria, 2003, 2005; Bernal, 2017; Nussbaum, 2012).

Este profesor resolvió el conflicto cuando se dio cuenta de que la presencia de E6-HUM no cambió su dinámica de clase, pues afirma que al conocerla e interactuar con ella, se dio cuenta de que no habría dificultades que superar y las características propias de esta estudiante no le implicaron mayor trabajo. Sin embargo, el docente no consideró que hacer ajustes a su clase, no sólo beneficia a la estudiante con discapacidad, sino probablemente ayudaría a muchos otros alumnos sin discapacidad. Pareciera entonces que su perspectiva se fija sólo en aquello que se considera un problema para su práctica y una implicación mayor con el compromiso de su profesión, no en las oportunidades de aprendizaje que la experiencia de inclusión, puede dar a todo el grupo y mejorar también su práctica docente. De acuerdo con Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992 en Fierro, Fortoul y Rosas (2012), este conflicto es del tipo que redime ya que, en su momento se analiza, pero pierde fuerza y se disuelve. En otras palabras, podría decirse que es superado fácilmente por los recursos que el profesor moviliza.

Las tensiones que señalaron los profesores principalmente se relacionan con el tema de la inclusión de personas con discapacidad a la universidad, en la que se da una relación entre el propio nivel educativo terciario, el tipo de carrera y la discapacidad que presenta el estudiante. En dicha relación, los profesores expresaron algunas dudas e inquietudes que les generaron tensión y una sensación de duda o desconcierto en la que no tenían claridad sobre qué postura tomar. Esta es una característica propia que Norwich (2008) plantea dentro de las tensiones en la inclusión, que en educación básica se presenta de manera distinta por el nivel autonomía que tienen los estudiantes y el papel tan importante que juegan los padres o tutores en las decisiones sobre el trabajo con la discapacidad, a diferencia de lo que sucede en el nivel universitario en el que se espera del estudiante, un grado mayor de autonomía, autoreconocimiento (*disclosure*) de su discapacidad (Evans y Thoma, 2008). Un ejemplo de tensión, que representa lo antes señalado, es lo que expresa la profesora de Humanidades P12-HUM que impartió a clase a dos estudiantes con discapacidad, una alumna con Asperger E6-HUM y un estudiante con baja visión y problemas de aprendizaje, E1-HUM.

Digo, yo trabajo el tema de la diversidad cultural y... de la inclusión, entonces para mí es totalmente válido, pero también creo que se corre el riesgo ¿no? A veces por hacer lo políticamente correcto o por tener miedo a las demandas o por... ¿no? No establecemos criterios claros y me parece que son muy importantes. Es decir, eh, claro, la universidad tiene un sentido, tiene objetivos, tiene... desarrollar como ciertas habilidades en los estudiantes, entonces también habría que ver si todo tipo de discapacidad tiene que entrar aquí. ¿Si me explico? habrá algún tipo de discapacidad que no coincide con este... ser universitario ¿no? y creo que es válido poner ese límite, ¿no? Y a veces creo que esos criterios no son tan claros, o sea, no se trata de guau, como somos inclusivos, entonces cabe todo... es que hay espacios para todo y hay estrategias para todo, o sea no lo sé, pero tienen que estar de desarrolladas ¿no? No lo sé (P12-HUM)

Como menciona Nussbaum (2012), las instituciones han sido creadas para un tipo de individuo pleno de sus capacidades y con autonomía y libertad. Cuando de pronto llega un estudiante que no se considera completamente autónomo o que requiere de más apoyos, entonces surgen las tensiones, los conflictos y los dilemas, cuando la propia universidad no cuenta con los elementos las políticas y los procesos para incluir a personas con discapacidad y promover su participación y su desempeño como estudiantes universitarios. Lo relevante de la inclusión, es que son “cuestiones políticas que únicamente pueden solucionarse mediante cambios estructurales y culturales bien arraigados que incluyan la sistemática redistribución de los recursos y el desarrollo de una cultura que celebre las realidades de la diversidad humana, en vez de denigrarlas” (Brognna,2009, p.121).

CONCLUSIONES

El nivel de educación terciario, constituye un bien social sujeto a procesos y criterios de distribución que se fundamenta en diferentes concepciones sobre la justicia social en nuestro país (Pérez-Castro, 2016). Podemos decir que la inclusión a la educación superior es un tema que tiene implicaciones pedagógicas y éticas importantes que son socialmente relevantes para el desarrollo de contextos armónicos, de relación y convivencia con la diferencia a partir de valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto. Reconocemos que los conflictos, las tensiones, e incluso los dilemas que surgen en el proceso e inclusión educativa, abonan al desarrollo del sentido ético y moral de los profesores, lo que puede llevarlos a enfrentar y atender futuros retos en el trabajo con las personas con discapacidad (Echeita, 2010). Además, fortalecer el proceso de toma de decisiones hacia elecciones cada vez más éticas, puede ayudar a cada profesor a buscar soluciones a los retos propios de la inclusión, para que los estudiantes con discapacidad desarrollen sus competencias y habilidades para enfrentar el mundo, no solo laboral, sino el mundo en general con un sentido de autorrealización y proyecto de vida (Etxeberria, 2003, 2005).

Promover la participación y la relación con las personas con discapacidad, es más que un tema pedagógico. Como afirman Ainscow y Miles (2008 en León 2012), implica dar acogida e involucrar a los estudiantes y no solo darles apoyos asistencialmente o de manera paternalista como es el extremo del principio de beneficencia (Hortal, 2002). También implica promover un sentido de pertenencia, en una institución universitaria en la que se busca que el estudiante se asuma como un líder que transforme a la sociedad. Las relaciones de la dimensión ética de la enseñanza, no debieran darse en solitario, reconocemos que es necesario que se dé un trabajo colaborativo y transversal entre profesionales de la educación, directivos, docentes y administrativos de la universidad, ya que implica una responsabilidad ética y moral, de todos los implicados en la promoción de una educación cada vez más inclusiva.

REFERENCIAS

Altet, M. (2005) La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay Léopold, Marguerite Altet, Évelyne Charlier Philippe Perrenoud (coords.) La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México, Fondo de Cultura Económica, pp.33-54

Artiles, A. (1998). The dilemma of Difference: enriching the disproportionality discourse with theory and context. *The journal of special education*. (32)1, 32- 36

Banks, S. y Williams, R. (2005) Accounting for ethical difficulties in social welfare: issues, problems and dilemas. *British Journal of Social Work* (2005) 35, 1005-1022. Doi: 10.1093/bjsw/bch199

Beauchamp, T. y Childress, J. (2001). Principios de la ética biomédica. Barcelona: Masson

Bermejo y Ribot (2007) La relación de ayuda en el ámbito educativo. España: Sal Terrae

Bernal, A. (2017). La educación como capacidad fértil. En Ibañes – Martín, J. y Fuentes, J. Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque del desarrollo humano. (pp.71 – 85). España: Dykinson.

Brogna, P. (2009). Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En Brogna, P. (Comp.), Visiones y revisiones de la discapacidad. (Pp.157- 187). México: Fondo de Cultura Económica.

Chang, R. (2014) How to make hard choices. TEDSalon NY. Recuperado de https://www.ted.com/talks/ruth_chang_how_to_make_hard_choices/transcript?referrer=playlist-talks_to_watch_when_you_have_a#t-814089

Cortina, A. (1997) Ciudadanos del mundo. Madrid: Alianza Editorial

Cruz, R. (2019) Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: una mirada desde lo relacional. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA>

Dyson y Millward (2001). Schools and special needs. Issues of innovation and inclusión. London: Paul Chapman Publishing Ltd

Echeita, G. (2010) Alejandra L.S. o el dilema de la inclusión educativa en España. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.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.

Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., González-Gil, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa. *Revista de educación*, 153 – 178

Echeita, G., Martín, E. Simón, C. & Sandoval. M. (2016). La educación escolar como proyecto social. Sección 2. La equidad en los sistemas escolares. Curso Equidad 801x: Educación de calidad para todos.

Escudero, J. (2011). Dilemas éticos de la profesión docente. Revista del consejo escolar del Estado. Participación educativa. Profesorado y calidad de la educación. No. 16, pp. 93 - 102

Etxeberria, X. (2003). Ética y discapacidad. Aula de ética de la universidad de Deusto. Recuperado de: <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART6734/experiencias4.pdf>

Etxeberria, X. (2005) Aproximación ética a la discapacidad. España: Universidad de Deusto

Evans, E. y Thoma, C. (2008) Experiences of College Students With Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher education settings. Hammill Institute on Disabilities. Recuperado de: <http://cde.sagepub.com/content/31/2/77>

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2012). Transformando la práctica docente. México: Trillas

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. España: Desclée

Latapí, P. (1993) Reflexiones sobre la justicia en la educación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXIII, 2, pp. 9-41

León, M.J., (2012). Educación inclusiva. Madrid: Síntesis.

López, R. y Solíz, M. (2011) Ética profesional del profesorado. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2010). Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del posgrado. Revista latinoamericana de educación. rinace.net

Martínez, E. (2010). Ética profesional de los profesores. España: Desclée

McKay, L (2015): Beginning teachers and inclusive education: frustrations, dilemmas and growth, International Journal of Inclusive Education.

Minow, M. (1990). Making all the difference: inclusion, exclusion and American law. Estados Unidos: Cornell University Press

Norwich, B. (2008). Dilemmas of difference, inclusion and disability: international perspective placement. European Journal of Special Needs Education, 23 (4), 287 – 304

Norwich, B. (2014) Recognising value tensions that underlie problems in inclusive education. Cambridge Journal of Education, 44:4, 495-510, <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2014.963027>

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. España: Paidós Ibérica

San Martín, C. (2011) ¿Dónde y cuándo proporcionar apoyos pedagógicos para facilitar los procesos de inclusión? Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol 5 Num 2 Consultada en RINACE

Suriá, R. (2012). Discapacidad e integración educativa: ¿Qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? REOP. Vol. 23, nº3, 3º Cuatrimestre, 2012, pp.96 – 109 [ISSN electrónico: 1989-7448]

Stake, R. E. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Para Citar este Artículo:

Iturbide Fernández, Paulina. Conflictos éticos y tensiones en la inclusión de estudiantes con discapacidad a la Educación Superior. Revista Pasajes num. 10 (2020): 27-40.

REVISTA PASAJES

RIIE – UIICSE – FESI - UNAM

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Pasajes**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Pasajes**.