

Ensayo.

## **Inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en la Educación Terciaria uruguaya. ¿Es la Universidad inclusiva? - Inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en la Educación Terciaria uruguaya. ¿Es la Universidad inclusiva?.**

Carrasco, Paul, Casas, Antonio Javier, Gómez, Aurelio y Valdez, Carlos.

Cita:

Carrasco, Paul, Casas, Antonio Javier, Gómez, Aurelio y Valdez, Carlos (2023). *Inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en la Educación Terciaria uruguaya. ¿Es la Universidad inclusiva? - Inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en la Educación Terciaria uruguaya. ¿Es la Universidad inclusiva?*. Ensayo.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/a.j.casas/2/1.pdf>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p9oP/qRz/1.pdf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **Inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en la Educación Terciaria uruguaya. ¿Es la Universidad inclusiva?**

*“De perto, ninguém é normal”*

*Caetano Veloso*

## **Resumen**

Frecuentemente nos encontramos con estudiantes que pasaron de la educación media a la universidad habiendo sido acompañados por su relato toda la vida. Otros, debieron dar siempre exámenes y entraron en la facultad que permitía hacerlo con previas, para luego de hacer un año pasarse a la que realmente les interesa, que no permite ingresar con ellas. A otros, como tenían “diagnóstico”, se les otorgó más tiempo, se les explicaron las consignas, se buscó otra forma para evaluarlos, se les exoneró de asignaturas, se les permitió el uso de aditamentos para escribir y así no tener que hacerlo de puño y letra y poder usar el corrector automático de Word. Otros siempre estuvieron en grupos reducidos, tal vez, solo tal vez, son parte de una población que en otra época, no hubieran llegado a la Universidad. Incluso, no hubieran llegado a la educación media superior, pues, en la misma se esperan ciertos saberes y competencias, habilidades y actitudes, que alguno de estos estudiantes no poseen o no exhiben. No escriben adecuadamente, en los niveles de ortografía y sintaxis esperados, no comprenden las consignas, no pueden dedicar tiempos largos a la tarea de leer, no interpretan bien los textos ni encuentran las ideas principales con facilidad. En este ensayo se cuestiona el grado de inclusión de la Educación Terciaria del Uruguay, en particular el de la Universidad de la República (UdelaR), pretendiendo dar lugar a una reflexión crítica sobre las realidades con las que se enfrentan, al intentar continuar su formación académica, los estudiantes con distintas dificultades luego de completar el bachillerato.

**Palabras clave:** Educación inclusiva; Inclusión social; Dificultad en el aprendizaje; Enseñanza superior; Universidad

## **Inclusión social y educativa desde la ideología de la normalidad**

La inclusión se refiere a la presencia, el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables o pasibles de ser excluidos (González, 2005; Viera & Zeballos, 2014). Como sostienen Booth y Ainscow (2002, pp. 18), “la idea de inclusión implica a aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad”.

Skliar (2014) advierte que, más allá de aumentar la cantidad de estudiantes incluidos en el sistema educativo, “aún resta por saber qué haremos juntos y, sobre todo, cómo lo haremos bajo condiciones de igualdad”. La clave para él está en el enseñar más que en el aprender. Enseñar es nuestra responsabilidad, mientras que aprender es responsabilidad del otro, y “siempre se aprende otra cosa que lo enseñado”.

Pensando en la relación entre inclusión y normalidad, este último concepto puede entenderse por lo menos en dos sentidos: por una parte como lo que sucede con mayor frecuencia, y por otra, como lo que se define como normal a partir de los acuerdos intersubjetivos. Sin embargo, esto despliega una serie de problemas, que tienen que ver con los criterios a partir de los cuales alguien o algo puede ser calificado de “anormal”, y además quienes realizan dicha tipificación, que generalmente tienden a ser justamente los que se encuentran al otro lado de la línea o sea los normales. Para seguir complejizando el problema, Peluso (2020) sostiene que lo normal es

el efecto de la *ideología de la normalidad*, es el marco conceptual por el que los seres humanos asumimos que existe una norma para cuerpos, conductas y jerarquías de las que todos formamos parte y cuyo apartamiento conlleva el peligro de dejar, a quien lo hace, fuera de la *corriente*, es decir, dejarlos des-integrados, des-incluidos, conceptualmente rotos y, en algunos casos, amenazantes y monstruosos, pasibles, por ende, de ser introducidos en sistemas de explotación, tales como la esclavitud o el patriarcado. (Peluso, 2020, p. 62)

Peluso indica dos campos de lo social en los que el tema de la normalización aparece especialmente presente: la salud y la educación. La salud en tanto se identifica lo anormal con lo patológico, y la educación en cuanto su función de socialización, a partir de la cual los sujetos deben incorporar una serie de pautas comunes de convivencia; entonces, quienes no pueden o no quieren incorporar dichas pautas, caerán dentro de la anormalidad, y se harán pasibles de diversas estrategias correctivas, cuando no directamente de la exclusión.

Un aspecto central del planteo de la ideología de la normalización es que esta no es políticamente neutra, por el contrario, hay que reconocer una clara relación entre los colectivos catalogados de anormales y los colectivos explotados y oprimidos, que Peluso y Joanario agrupan según tres grandes ejes: clase social, raza/etnia y patriarcado. Los autores incluyen además la diferencia salud/enfermedad como otro factor de especial relevancia al momento de considerar el tema de la relación entre normalidad y opresión.

Dado que la ideología de la normalidad supone una postura acrítica, y que el pensamiento crítico es uno de los pilares sobre los que se asienta la producción de conocimiento a nivel universitario, parecería que la mencionada ideología se queda en la puerta de la Universidad. Sin embargo, la narrativa presentada parece cuestionar esta visión, y nos propone pensar hasta qué punto la Universidad no es permeable a esta ideología, a partir de lo cual tal vez termine reproduciendo, por lo menos en cierta medida, los fenómenos de exclusión.

## **Interseccionalidad en la investigación e intervención en el campo de la educación**

En este punto trataremos de acercarnos al concepto de interseccionalidad y cómo este influye tanto en el campo de la investigación y de la educación. Antes de comenzar nos gustaría decir que tradicionalmente el campo de la investigación trataba de reducirse a los círculos de poder eurocéntricos, entendiendo al sujeto europeo y blanco como sujeto universal del pensamiento social y político, definiéndolo frente a una pléthora de otros (homosexuales, indígenas, personas de color, indígenas) en relaciones sociales jerárquicas desiguales (Brah, 2011).

La investigación desde una perspectiva positivista, entiende que el conocimiento se da a través de aplicación de instrumentos sobre una realidad objetiva, por lo tanto la ciencia es una acumulación de datos verificables, plausibles de ser presentados y analizados. Desde una perspectiva ontológica la realidad está para ser descubierta y no tiene relación dialógica con el sujeto. De lo anterior se desprende que la realidad es objetivable. Desde lo metodológico los instrumentos de observación son propios de la ciencia y no extrapolables a otras realidades, los instrumentos autentican esa realidad a ser estudiada, a ser descubierta a la luz del conocimiento concluyente. Según Morin la ontología de occidente se basaba en cerradas entidades como la sustancia, la causalidad lineal, el sujeto y el objeto. Estas no dialogaban entre ellas permitiendo que un concepto fuera anulado por otro, la realidad era englobada en ideas claras y distintas (Morin, 2011).

La ciencia entendida como una actividad social tiene su forma de mirar el mundo, paradigmas que prevalecen inmersos en una estructura dada y que por lo tanto no puede ser objetiva, ni ajena a las redes de poder y validación del conocimiento (Araiza, 2013). Según Donna Haraway, el pensar en una descarnada objetividad hace que la verdad se encuentre en un espacio suprarreal de simulación. En contrapartida debemos crear un circuito de conexiones con la habilidad de comunicar los conocimientos desde la diversidad y la subjetividad (Haraway, 1991).

Según Najmanovich (2008) los abordajes epistémicos contemporáneos están revisando la forma estática reductora y abstracta de ver el mundo de la ciencia clásica; donde el punto de vista del investigador es exterior y universal, hacia una visión móvil y múltiple.

Las epistemologías feministas problematizan a los paradigmas científicos en cuanto a la idea de una ciencia sagrada y única, y al método científico como único posible, así como también nos hace pensar a la ciencia como una construcción social, que puede deconstruirse.

El concepto de interseccionalidad se remonta a la década de los 70 cuando el feminismo negro en estados unidos hace visibles los simultáneos efectos de discriminación generados en torno a el género, la raza y la clase social (Cubillos, 2015). La interseccionalidad hace consciente y visible cómo diferentes estructuras de desigualdad mantienen relaciones recíprocas y lejos de ser naturales o biológicas, son construidas socialmente y están interrelacionadas (Platero, 2014).

Lo educativo se encuentra permeado por los contextos social, económico y político, lo que obliga a que la educación seas analizada desde una dinámica activa y procesual, no podemos objetivar y descontextualizar, por lo tanto una metodología que estudie los fenómenos educativos, creo debe cumplir esas expectativas.

La investigación en educación es un proceso indispensable con un doble objetivo: la producción de conocimiento y la mejora de la práctica docente. Por lo tanto la investigación

debe buscar nuevos entendimientos, nuevas y mejores formas de comprensión sobre las dinámicas que surgen de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Muñoz y Garay, 2015).

Entendemos la real necesidad de trabajar para hacer audibles las subjetividades subalternizadas, desde el reconocimiento de su autonomía, y no desde la colonialidad discursiva (Cubillos 2015).

### **Reflexiones finales**

¿La Universidad es inclusiva? ¿Nuestra UdelaR lo es para todos aquellos que deseen inscribirse a ella en cualquier orientación? ¿Cuáles son los límites de ese deseo? ¿Cuál es el principio de realidad al cual debemos aferrarnos sin al mismo tiempo subvertir el deseo de acceso democrático universal al que la mayoría de los universitarios uruguayos adherimos?

La UdelaR se ha estado aggiornando para responder a una demanda creciente de cursos y de acceso de estudiantes provenientes de sectores sociales, que no tienen el capital cultural que les puede permitir el buen acceso, de esta forma ser más inclusiva, acompañando estas diferencias entre estudiantes que pueden generar el fracaso, la frustración o el posible abandono.

A partir de ciertos indicadores observamos en la Universidad iniciativas que acompañan las trayectorias de los nuevos estudiantes así como modificaciones en lo edilicio, construcción de rampas, acceso para estudiantes que no tienen computadora entre otras. Estos elementos buscan una mayor inclusión educativa, pero para ello son necesarios otros como ser mayor presupuesto que acompañe el aumento de la matrícula, así como el aumento del número de docentes que acompañe la apertura de nuevas carreras, pues, eso también hace a la inclusión educativa.

### **Bibliografía**

Araiza, A. (2017). De la política de la localización a los conocimientos situados. Notas para la creación de una ciencia feminista. Autonomous University of Hidalgo.

Brah, A. (2011). *Cartografía de la Diáspora: identidades en cuestión traducción*. Madrid: Traficantes de sueños.

Booth, T. & Ainscow, M. (2002). Index for inclusion. Developing learning and participation in schools. Bristol. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).

Cubillos, J. (2014). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora revista internacional de ética y política*, núm. 7, 119-137

Haraway, D. (1991). Ciencia, cyborgs y mujeres La reinención de la naturaleza. Ediciones cátedra Universitat de Valencia.

- González, P. M. (2005). La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 97-109.
- Morin, E. (2011) Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- Muñoz Martínez, M., & Garay Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 389-399.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Editorial Biblos.
- Peluso, L. (2020) Diversidad, discapacidad, minoridad y disidencia: entre la ideología de la normalidad y las luchas por el reconocimiento. En Diferencia y Reconocimiento. *Apuntes para deconstruir la ideología de la normalidad*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad de la República: Montevideo.
- Platero, R. (2014). ¿Es el análisis interseccional una metodología feminista y queer? *Otras formas de (re) conocer: Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*, 79-95.
- Skliar, C. (2014). "Educar." *Pedagogías De Las Diferencias*, Noveduc, Buenos Aires, pp. 23–49.
- Viera, A. & Zeballos, Y. (2014). Inclusión Educativa en Uruguay: Una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237–260.