



Educación Superior: Un análisis desde la perspectiva crítica de inclusión

María Camila González Ramírez

Laura Serna Rodríguez

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Asesora

Margarita María Arroyave Palacio Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	González Ramírez & Serna Rodríguez, 2024)
Referencia	González Ramírez, M. C., & Serna Rodríguez, L. (2024). <i>Educación Superior: un análisis desde la perspectiva crítica de inclusión</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mi querido hermano Nicolás, mi compañero de vida, quien también transita el camino de la educación. Nunca olvides que todo es posible.

- María Camila

Agradecimientos

Agradezco principalmente a Dios por ser mi guía y fortaleza durante todo este camino. También quiero expresar mi profundo agradecimiento a mis padres, cuyo amor incondicional y apoyo constante han sido el pilar fundamental en cada paso que he dado. A mi esposo, le doy las gracias por ser mi roca, mi mayor apoyo y mi fuente constante de inspiración. Y con todo mi corazón, quiero expresar mi gratitud a mi compañera de equipo, Cami, por ser el alma del equipo, una luz en los momentos oscuros y por nunca desistir, gracias a eso lo logramos. ¡de todo corazón, gracias! -Lau

A mis amados padres y mi querido abuelo, quienes sembraron en mi alma el amor por aprender. Su guía y su apoyo me sostiene en este viaje educativo. A ti, Laura, mi compañera y amiga, y a nuestra asesora Margarita Arroyave, gracias por tejer conmigo hilos de conocimiento y confianza. Mi total gratitud.

- María Camila

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Planteamiento de problema	12
Antecedentes	16
Educación Superior Inclusiva:	16
Prácticas Inclusivas	18
Cultura Inclusiva:	20
Políticas Educativas:	21
Objetivos	24
Objetivo general	24
Objetivos específicos	24
Marco teórico	25
La naturaleza performativa de la cultura inclusiva	26
Educación superior equitativa: Políticas Inclusivas	28
Trascender la Superficialidad: Prácticas Inclusivas	30
La Perspectiva Crítica de Educación Inclusiva	32
Metodología	33
Técnicas e Instrumentos	36
Observación participante:	37
Entrevistas semi estructuradas:	37
Revisión bibliográfica y documental:	38
Reportes académicos:	38

Consideraciones Éticas.....	39
Análisis de resultados.....	41
Entrevistas.....	41
Reportes Académicos.....	43
Reporte Académico: taller "Somos Facultad".....	44
Reporte Académico: Curso Etnoeducación y estudios afrocolombianos.....	45
Revisión Documental.....	46
Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Políticas.....	46
Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Cultura.....	47
Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Prácticas.....	47
Resultados.....	48
Exploración de datos: Tablas de frecuencia.....	49
Mapeando Conexiones: Redes semánticas.....	62
Un Diálogo Revelador: Entrevista a estudiantes.....	62
Más allá del Aula: Entrevista a docentes.....	63
Descifrando Tendencias: Reportes académicos.....	64
Explorando Trayectorias: Revisión documental.....	65
Ecos del Lenguaje: Nube de Palabras.....	66
Discusión.....	70
Conclusiones.....	72
Recomendaciones.....	74
Referencias.....	75
Anexos.....	79

Lista de tablas

Tabla 1: Totalidad de resultados	41
Tabla 2: Frecuencia de la unidad de análisis, entrevistas.....	42
Tabla 3: Frecuencia, reportes académicos.....	43
Tabla 4: Totalidad de resultados, Revisión documental	46
Tabla 5: Unidad de Análisis, Revisión Documental	46
Tabla 6: Frecuencia D.A_ respeto.....	49
Tabla 7: Frecuencia D.A_ diversidad.....	50
Tabla 8: Frecuencia D.A_ Interculturalidad.....	51
Tabla 9: Frecuencia D.A_ Currículo	52
Tabla 10: Frecuencia D.B_ Derechos	53
Tabla 11: Frecuencia DB_ políticas institucionales.....	54
Tabla 12: Frecuencia D.B_ Equidad	55
Tabla 13: Frecuencia D.B_ permanencia	56
Tabla 14: Frecuencia DB_ apoyos	57
Tabla 15: Frecuencia D.C_ estrategias pedagógicas.....	58
Tabla 16: Frecuencia D.C_ Coeducación.....	59
Tabla 17: Frecuencia D.C_ Formación docente.....	60
Tabla 18: Frecuencia D.C_ Convivencia	60

Lista de figuras

Figura 1. Evidencia fotográfica del taller "Somos Facultad"	44
Figura 2. Evidencia fotográfica del taller "Somos Facultad"	45
Figura 3. Red semántica de las entrevistas a estudiantes de la Facultad de educación UdeA.	62
Figura 4. Red semántica de las entrevistas a docentes de la Facultad de educación UdeA.	63
Figura 5. Red semántica de los reportes académicos.	64
Figura 6. Red semántica de las revisiones documentales.....	65
Figura 7. Nube de Palabras, dimensión Cultura.....	67
Figura 8. Nube de Palabras, Dimensión Políticas	68
Figura 9. Nube de palabras, Dimensión Prácticas.....	69

Siglas, acrónimos y abreviaturas

UdeA	Universidad de Antioquia
F.E	Facultad de Educación
IES	Institución de Educación Superior
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PcD	Persona con Discapacidad
INDEX	Índice de Inclusión Educativa

Resumen

Esta investigación analiza las prácticas educativas, políticas y culturales que contribuyen a la promoción de una cultura inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Utilizando un enfoque tridimensional basado en las culturas, políticas y prácticas inclusivas, se reflexiona acerca de algunos factores que influyen en la creación de un entorno educativo inclusivo y equitativo. Esta investigación, se basa en un enfoque cualitativo desde la perspectiva de la investigación inclusiva, lo cual evidenció la necesidad de mejorar la comprensión de la interculturalidad y el desarrollo de prácticas inclusivas. Se acentúa la relevancia de políticas sólidas y prácticas transformadoras para garantizar la equidad y el éxito académico de todos los estudiantes. Esta Investigación, aboga por acciones concretas y un compromiso institucional con la diversidad y la igualdad de oportunidades, promoviendo activamente la inclusión en la comunidad universitaria.

Palabras clave: Educación superior inclusiva, cultura inclusiva, políticas inclusivas, prácticas inclusivas, diversidad, equidad, Facultad de Educación.

Abstract

This research analyzes the educational, political, and cultural practices that contribute to the promotion of an inclusive culture in the Faculty of Education at the University of Antioquia. Using a three-dimensional approach based on inclusive cultures, policies, and practices, it reflects on some factors that influence the creation of an inclusive and equitable educational environment. This research is based on a qualitative approach from the perspective of inclusive research, which highlighted the need to improve the understanding of interculturality and the development of inclusive practices. It emphasizes the relevance of solid policies and transformative practices to ensure equity and academic success for all students. This research advocates for concrete actions and an institutional commitment to diversity and equal opportunities, actively promoting inclusion within the university community.

Keywords: Inclusive higher education, inclusive culture, inclusive policies, inclusive practices, diversity, equity, Faculty of Education.

Introducción

Hoy la educación inclusiva es un tema central en la educación superior, especialmente en la superior. La diversidad de estudiantes con diferentes capacidades, necesidades y características individuales plantea un desafío y una oportunidad para las instituciones educativas. La inclusión no solo se refiere a garantizar el acceso de todos los estudiantes a la educación, sino también a crear entornos que promuevan la participación, el respeto mutuo y la equidad de oportunidades.

En este contexto, la presente tesis se propone explorar a fondo las políticas, culturas y prácticas que favorecen la educación inclusiva en la educación superior. Se analizará la evolución de la educación inclusiva, desde sus fundamentos teóricos hasta su implementación en las instituciones universitarias. Se examinarán las diferentes dimensiones de la inclusión, como la accesibilidad física y tecnológica, la adaptación curricular, la formación docente y la promoción de una cultura institucional inclusiva.

Además, se prestará especial atención a la experiencia de los propios integrantes de esta comunidad universitaria, quienes son protagonistas clave en la construcción de entornos educativos inclusivos. Sus voces, necesidades y desafíos se considerarán prioritariamente en este estudio, para comprender mejor sus experiencias y proponer soluciones efectivas que promuevan la plena participación de todos y éxito académico de sus estudiantes.

A través de un análisis exhaustivo de la literatura existente, se identificarán las tendencias, los desafíos y las oportunidades en el campo de la educación inclusiva en la educación superior. Se buscará no solo describir la situación actual, sino también proponer recomendaciones concretas para mejorar las prácticas educativas y promover la equidad en el acceso a la educación para todos los estudiantes.

En última instancia, esta investigación aspira a contribuir al fortalecimiento de una cultura universitaria basada en el respeto, la diversidad y la inclusión, donde cada estudiante se sienta valorado, respetado y apoyado en su proceso de aprendizaje. La educación inclusiva no solo es un derecho fundamental, sino también un pilar para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Planteamiento de problema

Para plantear el problema será necesario iniciar con una sucinta contextualización de la evolución que ha tenido la educación inclusiva hacia una visión más amplia e integral desde la mirada crítica, reconociendo la singularidad y la diversidad como características ineludibles de las personas. Posteriormente, la polisemia y polifonía del concepto, llama la atención sobre sus implicaciones y la ausencia de un modelo teórico sólido. De otro lado, también hace parte de este problema la permanencia-existencia de todos en los espacios formativos, abordando la necesidad de una participación genuina más allá de la ubicación física. Todo lo anterior desde la actuación de la educación superior inclusiva lo cual lleva al enigma existente entre la transmisión y producción de conocimientos y, la construcción de culturas inclusivas.

Uno de los nodos críticos del planteamiento del problema es el lema de la UNESCO de 1994, que aboga por la "Educación para Todos", y ha ganado popularidad en los últimos años al enfocarse en la Educación Inclusiva, reconociendo la diversidad del alumnado en todos sus aspectos y defendiendo la adaptación del sistema educativo a las necesidades individuales de cada estudiante (Marchesi, 2003). Tanto la educación inclusiva como la atención a la diversidad se centran en el proceso educativo de todos los alumnos, no limitándose a enseñar a un grupo específico (Toboso, 2012). Esta perspectiva emerge como la opción más auténtica para disminuir barreras y reducir la exclusión del sistema educativo. Desde esta óptica, la Educación Inclusiva garantiza el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes en riesgo de exclusión, no solo aquellos con discapacidad o necesidades educativas especiales (UNESCO, 2017).

"La inclusión debe considerarse una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido de la diferencia" (Echeita y Ainscow, 2010). En este sentido, asumir la Educación Inclusiva sólo como un asunto asociado a la discapacidad contribuye a confundir y disociar los desafíos de la educación inclusiva y a constatar la inexistencia de una matriz epistémica capaz de resignificar desde la ciencia educativa los constructos de diversidad, totalidad (Ocampo, 2014) y diferencia (Skliar, 2008).

Aunque las formas de interpretar la Educación inclusiva no obstaculizan su ejercicio, La polisemia y polifonía del concepto pueden influir en las actitudes, acciones y propuestas que se desarrollen en búsqueda de esta, y es precisamente, el segundo nodo crítico. La confusión que

existe dentro de este campo surge a escala internacional, al menos en parte, porque la idea de una educación inclusiva puede ser definida de muchas maneras. (Echeita y Ainscow, 2011). La Educación Inclusiva hasta ahora se concibe como un modelo preconstruido y con escasa reflexión paradigmática, cuyas implicancias en la gestión de la enseñanza y en el repensar la universidad y su institucionalidad. La inclusión es hoy una posibilidad atractiva y relevante para todos los niveles del sistema educativo en general. Sus definiciones e intenciones, de acuerdo con las demandas del mundo actual, la sitúan como el principal paradigma de la educación del siglo XXI. Pese a sus intenciones, definiciones y criterios para su operacionalización, hay que reconocer la ausencia de un modelo teórico en la materia, capaz de asumir pedagógica y epistemológicamente, los desafíos que señalan resolver (Ocampo, 2014).

La permanencia-existencia de todos en el aula y las áreas compartidas, como tercer nodo crítico del problema, refiere a la pedagogía de la diferencia propuesta por (Skliar, 2017) como parte del reconocimiento de que cada individuo es único y posee características, necesidades y formas de aprender distintas. Para Skliar, la existencia es un proceso en constante construcción, en el cual la singularidad de cada individuo se entrelaza con el entorno y con los demás. La ética desempeña un papel fundamental en este proceso, ya que implica la responsabilidad de reconocer y respetar la singularidad de los otros y actuar en coherencia con nuestros principios y valores.

En ocasiones, se interpreta la Educación Inclusiva de manera limitada, enfocándose en la ubicación física de los estudiantes en determinados espacios formativos. Esto impide un progreso integral del sistema educativo en su conjunto. El término "participación" se refiere a la calidad de las experiencias de los estudiantes mientras están en la escuela, por lo que debe incluir sus propias perspectivas, sus voces y la valoración de su bienestar personal y social. (Echeita y Ainscow, 2010). Bajo estas consideraciones, la inclusión educativa va más allá de la localización física de los estudiantes. Requiere una visión sistémica que considere la participación de los alumnos, la calidad de sus experiencias en el entorno educativo y los resultados de aprendizaje con relación al currículo.

La Educación Superior Inclusiva, además de ser el quinto nodo, es un punto neurálgico en este problema los esfuerzos de los profesionales en educación por tener una relación dialéctica entre sus saberes en la búsqueda de un verdadero ejercicio de inclusión dentro de toda la comunidad universitaria reflejan que parte del desarrollo de una educación inclusiva se fundamenta en la participación de todos y el respeto por la experiencia del otro. El trabajo interdisciplinario en la Educación desempeña un papel crucial para promover un ambiente educativo equitativo y accesible

para todos. Implica considerar a los estudiantes en su totalidad, no sólo en términos académicos, sino también en aspectos emocionales, sociales y físicos. Este trabajo interdisciplinario permite a los profesionales unir fuerzas para abordar de manera integral las particularidades de los estudiantes; de acuerdo con (Lenoir, 2013) la interdisciplinariedad implica: La creación de conexiones o relaciones entre dos o más disciplinas escolares, implica establecer vínculos a nivel curricular, didáctico y pedagógico. Estas conexiones llevan al desarrollo de relaciones complementarias o cooperativas, así como a interacciones mutuas entre estas disciplinas y sus diversos aspectos, que incluyen finalidades, objetos de estudio, conceptos, nociones, procedimientos de aprendizaje y habilidades técnicas. El propósito de esta integración es fomentar la unión tanto de los procesos de aprendizaje como de los conocimientos en el alumno. La educación superior es fundamental en la formación de individuos para desarrollar una sociedad inclusiva y equitativa. Pero existe un enigma que cuestiona la priorización en la transmisión de conocimientos específicos por parte de las instituciones educativas, que provocan la dinámica educativa en la construcción de valores y una cultura inclusiva. “Si los valores tienen que ver con cómo deberíamos vivir juntos, entonces el currículum tiene que ver con lo que debemos aprender para vivir bien” (Booth y Ainscow, 2011, p. 34) por ello, la adquisición de conocimientos es crucial, sin embargo, se requiere ir más allá de la mera transmisión de información para formar individuos éticamente responsables y dispuestos con la diversidad. Con transmisión referimos a las “intenciones educativas, a las actividades de aprendizaje planificadas y a cómo unas y otras se estructuran en cada asignatura; por otro lado, puede también denotar todo aquello que los estudiantes y los adultos aprenden a través de su experiencia en sus centros” (Booth y Ainscow, 2011, P. 38), asimismo, la construcción pretende mostrar la necesidad del “aprendizaje activo en el que los estudiantes integren lo que se les enseña con su propia experiencia y así comprometerse con la realidad de sus mundos” (Booth y Ainscow, 2011, p. 23). El enigma de la Educación Superior radica entonces en encontrar el equilibrio entre la transmisión de conocimientos específicos y la construcción de valores para una cultura inclusiva. Si bien es importante adquirir conocimientos propios en materia, también es fundamental brindar la oportunidad de reflexionar críticamente, desarrollar habilidades sociales y cultivar valores éticos desde los espacios de formación. Enigma que se convierte para este estudio el punto central a investigar.

Se pueden identificar algunas fuentes principales que justifican el interés de esta investigación, las cuales se relacionan con la dialéctica entre la convivencia, la permanencia y la

participación, por medio, de lo que refieren las dinámicas educativas y socioculturales de las personas que habitan un mismo espacio de formación, que si bien, puede ser deducible pensar que un claustro formativo de puertas abiertas es un espacio que se caracteriza por la confluencia cultural, política y social, a su vez es necesario agregar que esta multiplicidad de ideologías, además de dar cuenta de la multiculturalidad intrínseca de la sociedad, también puede presentar un escenario de hegemonías discursivas, negaciones de las "minorías" y expulsiones de lo distinto (Han, Byung-Chul, 2017), a partir de prácticas cotidianas como la discriminación de las identidades étnicas, raciales y de género, discursos académicos totalizadores, espacios cerrados de formación y diálogo entre colectivos, la implementación de los cursos en torno a la Inclusión, Etc.

En relación a esto, otra prioridad que sustenta el sentido de esta investigación tiene que ver con la implicación directa de la Educación Superior en la formación de sujetos éticos, tomando como coyuntural la tendencia de la transmisión de conocimientos como factor agregado sobre la construcción de valores, que posibilitan la vivencia de una cultura inclusiva y es donde hay que mirar a la Educación Superior, desde los marcos y modos de proceder de la Educación como agente transformador de procesos y comunidades educativas. Tradicionalmente, los modelos educativos y de producción de conocimientos han sido segregadores, perpetuando desigualdades y excluyendo a ciertos grupos de la sociedad. La falta de participación y voz de quienes participan en estos modelos.

En este sentido, la investigación educativa desempeña un papel fundamental en el desarrollo y mejora de los sistemas educativos, ya que proporciona información y conocimientos que permiten la toma de decisiones informadas y basadas en evidencias. Además, la construcción de una cultura ética en la investigación educativa implica la transparencia en la participación, divulgación de los resultados y la apertura a la crítica y el debate constructivo. Es ahí, donde como pioneros en materia de diversidad toman un valor agregado en los temas de investigación en Educación Superior Inclusiva.

Se argumenta a su favor, que las prácticas investigadoras en el ámbito de la educación inclusiva pueden seguir apoyándose en modelos educativos y de producción de conocimientos segregadores o, por el contrario, desarrollarse bajo modelos participativos e inclusivos en los que investigadores e investigados trabajen cooperativamente para dar voz, representación y capacidad de acción a aquellas personas cuyas vidas y/o experiencias sociales o educativas están siendo investigadas (Parrilla, 2010). Razones suficientes, para concebir desde el contexto de la Educación

Inclusiva, la necesidad de adoptar enfoques participativos y colaborativos en la investigación. La educación especial desempeña un papel clave en este sentido, al promover la participación de las personas en los procesos de investigación que les afectan.

Con lo anterior, se propone responder la siguiente pregunta "¿Cuáles son las prácticas educativas, políticas y culturales en la educación superior que contribuyen a la educación inclusiva crítica? Este estudio se justifica en la necesidad de identificar las prácticas, políticas y culturas que aportan a la educación inclusiva, en contribución a la convivencia, permanencia y participación de todas las personas. Razones de gran envergadura que vinculan el campo de la educación especial en torno a la participación, es decir, las posibilidades de ser y estar en estos espacios.

Antecedentes

La finalidad principal de la revisión bibliográfica en esta investigación consiste en recopilar, sintetizar y ofrecer una visión global de la Educación Superior Inclusiva examinando la cultura, las políticas y las prácticas implementadas en las instituciones de educación superior para promover la inclusión. mediante el rastreo de investigaciones y tendencias en el ámbito específico.

Para esto, se exploran estudios, programas, proyectos, entre otros, relacionados con la cultura Inclusiva, teniendo en cuenta enfoques pedagógicos, adaptaciones y estrategias curriculares. Además, se analizan algunas prácticas que inciden en la educación inclusiva, como el respeto, la convivencia y la formación. Finalmente, se investigan las políticas y programas implementados para fomentar la permanencia y la equidad educativa. la estructura y organización de este proceso están detalladas en el anexo _____. Este anexo ha sido diseñado con los principios y metodologías de investigación para garantizar su coherencia y eficacia.

Educación Superior Inclusiva:

En su investigación "Universidad y discapacidad: La estrategia básica es la perseverancia" (Del Pilar Oviedo-Cáceres & Hernández Quirama, 2020), se aborda el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad en la educación superior, identificando las barreras educativas y de convivencia mediante una metodología cualitativa exploratoria. El objetivo principal es identificar las barreras de carácter educativo o social, considerando especialmente las políticas institucionales y el proceso formativo que influyen en la experiencia de estos individuos. Asimismo, se analizan los planteamientos que subyacen a esta problemática, buscando así generar un mayor

entendimiento y proponer posibles soluciones que promuevan la inclusión y la igualdad de oportunidades en el ámbito universitario.

En la misma línea (Arancibia, Rodríguez, Fritis, Tenorio, Poblete, 2013) en su investigación “Representaciones Sociales en torno a Equidad, Acceso y Adaptación en Educación Universitaria”. desde un enfoque cualitativo, analizan las representaciones sociales de estudiantes universitarios de nivel socioeconómico bajo de Antofagasta, Chile, respecto a la equidad, el acceso y la adaptación a la educación superior. A través de entrevistas y análisis de discurso, se reconstruyen sus experiencias y percepciones, nucleadas en torno a nociones de equidad/inequidad educativa derivadas de sus trayectorias escolares previas. Se identifican dos posturas: unos buscan adaptarse al sistema universitario existente, mientras otros aspiran a transformarlo desde una visión más crítica. En esta misma línea se encuentra un estudio que parte del discurso de los estudiantes universitarios hacia el acceso y adaptaciones para la permanencia. Este estudio no se centra en la discapacidad, sino en las diferencias socioeconómicas y en la multiculturalidad universitaria, y se centra en identificar las barreras que pueden surgir a partir de esta diferencia que obstaculiza la permanencia de los estudiantes en la universidad. Esta investigación se desarrolla con una metodología cualitativa, aplicando entrevistas individuales y grupales a una muestra de 11 estudiantes universitarios de la ciudad de Antofagasta. Como conclusión, se sugiere implementar en las universidades políticas de nivelación académica y programas de apoyo socioemocional para facilitar la integración de estos estudiantes y disminuir su deserción.

(Rubio Aguilar, 2017) en el artículo “Inclusión de Personas en Situación de Discapacidad en Educación Superior, desde el Enfoque de la Responsabilidad Social, en un Contexto de Transiciones Discursivas respecto del Binomio Integración/Inclusión” resume las reflexiones principales surgidas de una investigación cualitativa que buscaba entender el sentido de responsabilidad social presente en los discursos de los académicos que participaron en el proyecto de educación inclusiva de las Instituciones Santo Tomás Viña del Mar desde el cambio de la Ley 19.284 de integración social a la actual Ley N° 20.422 de inclusión educativa. Proporcionará pistas sobre los sistemas de creencias y valores, y por ende, sobre aquellos discursos, prácticas sociales y pedagógicas que necesitan ser deconstruidos, reforzados o transformados para lograr una educación superior verdaderamente inclusiva para las personas en situación de discapacidad. Los resultados, organizados en tres discursos: la educación como un derecho humano fundamental; los dilemas de la inclusión y la deuda pendiente de la sociedad en torno a la inclusión revelan un

discurso de integración que desplaza a un discurso inclusivo. Esto reduce el sentido de responsabilidad social a prácticas pedagógicas individuales de buena voluntad, cuando en realidad se necesita la construcción colectiva de un discurso contra hegemónico. Este último debería basarse en un enfoque de derechos, reciprocidad, universalidad y diversidad.

Por último, el artículo "Educación inclusiva en la enseñanza superior: soñando al profesorado ideal", (Moriña Díez, Cortés Vega y Molina Romo 2015), presenta recomendaciones de 44 estudiantes con discapacidad al profesorado universitario para mejorar la inclusión en la enseñanza. Utiliza un enfoque biográfico-narrativo, con grupos de discusión y entrevistas individuales. Los estudiantes destacaron la importancia de las actitudes del profesorado, las prácticas docentes y la formación en discapacidad y tecnología. Se concluye la necesidad de actitudes positivas, prácticas inclusivas y formación docente adecuada, sugiriendo programas de capacitación y evaluación continua.

Prácticas Inclusivas

En primera instancia, la investigación desarrollada por (Mantilla y Buitrago, 2022) una investigación con metodología mixta (cualitativa - cuantitativa) de alcance descriptivo. plantea una problemática que se presentaba en el contexto educativo establecido para la investigación, donde se brindaba un programa de culinaria para personas sordas. En el desarrollo de la cuestión, se evidenció un bajo nivel de comprensión en las técnicas planteadas abordadas por el currículo, las dinámicas propuestas por la institución y los docentes, por tanto, en la investigación se planteó como objetivo la inclusión educativa y la eliminación de barreras que eran producto de las dinámicas educativas de la institución, basado en un enfoque de derechos e identificando cuáles eran las barreras y cómo se fundamenta la problemática. Esta investigación dio como resultado el favorecimiento de la enseñanza-aprendizaje, facilitando la permanencia y la graduación de los estudiantes sordos.

Otra investigación que sigue la línea de las prácticas pedagógicas desplegada en la comunidad sorda es la de (Herrera Fernández & Calderón, 2019) con un enfoque metodológico de observación que aborda las formas en las que el sistema educativo acoge la diversidad lingüística de las personas sordas, investigando cuales son las prácticas que permiten la permanencia de esta población en la comunidad educativa, y cuáles son las necesidades que requieren ser abordadas. Siguiendo esta misma línea, (Millán Bonilla, M. P., Serrano Cárdenas, L. F., & Bravo Ibarra, E. R, 2017) desarrolla cuáles son los retos y nuevas tendencias que envuelven la educación superior,

mencionando como ejes principales la interculturalidad, la globalización, la incorporación de las TICs y las nuevas formas de aprendizaje con base al DUA; esta investigación menciona esas dinámicas que se desarrollan en las instituciones de educación superior y que de cierto modo han afectado el proceso de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, la investigación deja como resultado un “instrumento teórico” que facilita la instrumentación de estrategias para abordar la diferencia y las nuevas formas de aprendizaje. La estructura metodológica de esta investigación se fundamenta en los lineamientos de las buenas prácticas definidas por Harris Cooper en su libro “The integrative research review”.

Con esta misma finalidad, (González & Marín, 2011) se enfocan en analizar cómo el profesorado universitario implementa prácticas inclusivas en sus metodologías de enseñanza dentro del contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Su principal objetivo es identificar indicadores que permitan evaluar estas prácticas en la enseñanza de los nuevos títulos de Grado, considerando la diversidad de los estudiantes. Para ello, se revisan las prácticas educativas existentes y se recopila información a través de un cuestionario de preguntas abiertas dirigido al profesorado. Los hallazgos revelan que, a pesar del proceso de adaptación al EEES, muchas prácticas tradicionales aún prevalecen entre los docentes universitarios, sin abordar la diversidad estudiantil. Como conclusión, se resalta la necesidad de mejorar la calidad de las metodologías docentes mediante la inclusión de prácticas inclusivas, sugiriendo la creación de un catálogo de buenas prácticas y un instrumento de evaluación basado en indicadores objetivos para medir su implementación en la enseñanza universitaria.

Por su parte, (Ramírez Morera, 2018) reflexiona sobre la educación superior inclusiva, centrándose en las prácticas de la Universidad de Costa Rica en relación con las personas con discapacidad. Se propone analizar las acciones llevadas a cabo por esta institución y compararlas con otras universidades públicas del país. La metodología empleada incluyó una sistematización de experiencias mediante un cuestionario aplicado a diversos sectores universitarios. Los resultados resaltan el liderazgo de la Universidad de Costa Rica en la promoción de la educación inclusiva, aunque se reconoce la necesidad de seguir avanzando. Se identifican estrategias institucionales para construir una cultura organizativa inclusiva. La conclusión subraya los avances logrados, pero también los desafíos pendientes, enfatizando la importancia de continuar trabajando en políticas y estrategias que aseguren el pleno acceso y participación de las personas con discapacidad en la educación superior.

Estas investigaciones tienen en común su enfoque en la educación inclusiva, buscan disminuir barreras y crear prácticas que permitan la participación plena de todos los estudiantes. Se fundamentan en marcos teóricos y jurídicos relacionados con la educación inclusiva y los derechos humanos para respaldar sus propuestas de cambio. Además, comparten el objetivo de mejorar las dinámicas educativas y promover la inclusión y la igualdad de oportunidades en diferentes contextos.

Cultura Inclusiva:

Para (Valdés-Morales, R., López, V. y Jiménez-Vargas, F. 2019), en su Investigación: “Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar”. La cultura inclusiva es un elemento clave para identificar y comprender la inclusión. Se puede reconocer una escuela inclusiva por la cultura que tiene. Además, la cultura emerge como un motor inicial en el desarrollo de una escuela inclusiva: no se puede pensar en transformar una institución sin considerar la posibilidad de modificar la cultura. Asimismo, de acuerdo con el Index for Inclusion en todas sus ediciones (Booth y Ainscow, 2000, 2002, 2004, 2006, 2011, 2015), la cultura inclusiva es una de las tres dimensiones fundamentales para el cambio escolar, junto con las políticas y las prácticas. Finalmente, según Rodríguez y Ossa (2014), la cultura inclusiva ejerce una influencia decisiva en el éxito o fracaso de una escuela que busca atender a la diversidad.

En este mismo sentido, en la investigación “Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. Avances en Psicología Latinoamericana”, Luz Eliana Mateus Cifuentes, (Vallejo Moreno, Obando Posada y Fonseca Durán, 2017) escriben respecto a la Cultura Inclusiva: se refiere a aspectos subjetivos, como los valores y creencias dentro de la comunidad educativa, que influyen en la manera en que se llevan a cabo las actividades en un contexto específico. Valora la diversidad y tiene un plan de acción para desarrollar las habilidades de cada estudiante. En este enfoque, la responsabilidad no recae únicamente en el estudiante con necesidades particulares, sino que la comunidad educativa se compromete a promover el desarrollo de cada individuo según sus capacidades.

Mientras que, (Lara Guzmán, 2015) en su artículo “Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta” reflexiona sobre la interculturalidad y los procesos educativos, además de analizar la diversidad desde la postura teórica y social. Este artículo de reflexión expone el camino faltante para la atención a la diversidad anhelada en las aulas de clase, además de la

intención de capacitar al maestro autónomo y proyectar escuelas sensibles a la diversidad y a la atención oportuna.

Finalmente, (Valenzuela, Panão Ramalho, Chacón López y López, 2017) en su investigación “Alumnado con discapacidad en Educación Superior en Chile y Portugal: una revisión de las políticas y prácticas que fomentan la cultura inclusiva” definen la cultura inclusiva en el ámbito educativo superior como la adopción de principios, valores y prácticas que promueven la equidad y la participación de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad o necesidades educativas especiales. Esta cultura implica la creación de un entorno que no solo cumple con los requisitos legales de inclusión, sino que también busca garantizar condiciones equitativas para el acceso, la permanencia y el desarrollo académico de todos los alumnos. Además, implica la necesidad de establecer normativas y reglamentaciones que respalden estos principios, así como la promoción de la comunicación a nivel nacional entre instituciones educativas para compartir información y experiencias sobre inclusión.

Las mencionadas investigaciones destacan la relevancia de la cultura inclusiva en el ámbito educativo, resaltando que la transformación de una institución hacia la inclusión requiere una modificación en sus valores y creencias. Coinciden en que la cultura inclusiva no solo se trata de cómo se educa a un grupo específico de estudiantes, sino de cómo se educa a todos, reconociendo y valorando la diversidad.

Políticas Educativas:

En su investigación (Chiroleu, 2009) "Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil", tiene como objetivo principal comparar las políticas de inclusión en la universidad entre Argentina y Brasil, considerando las diferencias en sus estructuras sociales y sistemas de educación superior. La metodología empleada es de naturaleza teórico-conceptual, donde se analizan las políticas de inclusión en la educación superior de ambos países a la luz de conceptos como equidad, mérito, meritocracia e igualdad de oportunidades. Se lleva a cabo una revisión de las políticas implementadas en cada caso. Los resultados del estudio describen y analizan las principales políticas de inclusión en la educación superior de Argentina y Brasil contextualizándolas dentro de las particularidades de los sistemas educativos de cada país. En la conclusión se destaca que, si bien las políticas analizadas representan un avance, es necesario evaluar sus efectos tanto a nivel individual como social para abordar posibles desajustes o

desviaciones. Se enfatiza que la inclusión no debe limitarse solo al acceso, sino que debe aspirar a lograr una mayor equidad en resultados educativos.

"Políticas de educación inclusiva en América Latina: Propuestas, realidades y retos de futuro" de (Payà Rico, 2010) de la Universitat de València analiza la situación de la educación inclusiva en la región. Se propone esclarecer el estado actual, examinar políticas implementadas y proyectadas, y considerar los desafíos futuros. La metodología se basa en la revisión de informes y publicaciones internacionales, con énfasis en los presentados en la Conferencia Internacional de Educación de 2008 de la UNESCO. Las conclusiones señalan avances en el concepto de educación inclusiva, pero también desigualdades entre países y retos como la falta de consenso, necesidad de políticas integrales, formación docente y atención a grupos vulnerables. Se destaca la brecha entre teoría y práctica en los programas implementados.

La siguiente investigación, aborda desde una perspectiva jurídica y de políticas públicas, los fundamentos normativos internacionales y nacionales para impulsar la educación inclusiva como respuesta a la atención a la diversidad. Escrito por (Sierra Socorro y García Reyes, 2020) se sumerge en un recorrido que destaca hitos normativos cruciales, enfatizando el derecho universal a la educación, especialmente para aquellos con necesidades educativas especiales, se lleva a cabo una revisión minuciosa de declaraciones, convenciones, informes y otros instrumentos legales pertinentes, proporcionando una base sólida para el análisis presentado. Este estudio destaca la necesidad de comprometerse con las obligaciones adquiridas como miembros de la comunidad global, así como la importancia de la formación continua de los docentes para garantizar la implementación efectiva de la educación inclusiva en las escuelas regulares.

Para finalizar este análisis (Mendonça, 2021). examina las políticas de apoyo implementadas por nuevas universidades en el conurbano bonaerense durante el gobierno de Cristina Fernández. Estas políticas buscan facilitar el acceso de estudiantes de sectores desfavorecidos a la educación superior. Se destacan medidas como tutorías, programas de ingreso y becas. Se enfatiza la importancia de fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a la institución. Además, se plantea la necesidad de evaluar la efectividad de estas políticas mediante datos estadísticos sobre la permanencia y graduación de los estudiantes.

Analizando lo expuesto, las investigaciones muestran opiniones similares sobre la diversidad y el abordaje del mismo concepto en la educación superior; se identifica una correlación entre los cuatro definidos para los antecedentes, ya que todas las investigaciones apuntan a

estructurar un planteamiento conceptual para reconocer y caracterizar los antecedentes expuestos. Partiendo de esta revisión se deja expuesta la necesidad de fortalecer el sentido de la inclusión en el contexto de la educación superior mediante investigaciones que problematicen, temas como la permanencia, el bienestar académico y social de la comunidad, desde la perspectiva cultural, política y práctica.

Objetivos

Objetivo general

Analizar las prácticas educativas, políticas y culturales que contribuyen a la Cultura Inclusiva en la Educación Superior.

Objetivos específicos

- Identificar las prácticas que contribuyen a la Cultura Inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Clasificar cursos, estrategias, proyectos, iniciativas y actividades orientadas a la Cultura Inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Contribuir a la reflexión de las Políticas Inclusivas dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Marco teórico

En las últimas décadas, la problemática de la vulnerabilidad y la exclusión social ha adquirido dimensiones alarmantes en las sociedades occidentales, incluido el contexto latinoamericano (Benet-Gil, 2020). Además, las instituciones educativas suelen perpetuar estas condiciones al diseñar sus estructuras para un grupo homogéneo en términos académicos, cognitivos, culturales y sociales, lo que crea barreras implícitas que dificultan el acceso y el éxito académico de los estudiantes que no se ajustan a este perfil predominante, perpetuando las desigualdades educativas.

Es importante destacar que actualmente coexiste una práctica de inclusión y justicia educativa y social que se desarrolla dentro del propio sistema capitalista (Ocampo, 2019). Esta situación puede desvirtuar la intención genuina de la educación inclusiva, la cual busca promover la diferencia, el pluralismo, la igualdad, la justicia, la ampliación de oportunidades y la coexistencia, elementos esenciales para una educación auténticamente inclusiva y transformadora. La condición "performativa" o "perturbación empática" de la Educación Inclusiva, según (Ocampo, 2019) está estrechamente ligada a nuestras acciones, a cómo nos posicionamos en el mundo y al efecto que los entornos sociales y culturales tienen sobre nosotros. Esta perspectiva asigna a las prácticas educativas mecanismos de autorización para alterar el orden dominante, restituyendo la esencia de la educación cooptada por la lógica del capitalismo hegemónico.

En este sentido, es crucial reflexionar sobre cómo las dinámicas del sistema capitalista pueden influir en la implementación y comprensión de la educación inclusiva, especialmente en lo que respecta a la cooptación de sus principios por lógicas mercantiles. La necesidad de cuestionar y resistir estas influencias se vuelve fundamental para mantener la integridad y el propósito transformador de la educación inclusiva. Asimismo, esta reflexión nos lleva a explorar la naturaleza epistemológica de la educación inclusiva, que desafía las fronteras disciplinarias y normativas establecidas, proponiendo un enfoque heurístico que aborda la complejidad y la diversidad inherentes al proceso educativo.

“Epistemológicamente, la educación inclusiva puede ser explicada de mejor manera a través de la metáfora del viaje entre una extensa multiplicidad de objetos, teorías, compromisos éticos, proyectos políticos, conceptos, sujetos, territorios, métodos, etc., un territorio aléctico y

heterogénico caracterizado por desplegar una acción heurística de carácter ‘in-’ y ‘post-’ disciplinar, construye una frontera epistémica, un espacio de indeterminación generativa en la producción de un saber que disloca los modos de ordenamiento que erigen las tareas de los diversos sistemas- mundo. Todo ello, permite sostener que, su objeto no puede ser definido fácilmente en los paradigmas de ninguna disciplina actual, producto que su campo de fenómenos y red objetual desborda el purismo normativo proporcionado por las epistemologías tradicionales y diversos proyectos de conocimiento que hasta ahora han participado como informantes clave en el desarrollo de su teoría”. (Vercellino, Ocampo González & Arciniegas Sigüenza, 2024)

Al respecto, la perspectiva crítica de la educación inclusiva enfatiza la importancia de abordar los procesos de inclusión en la educación superior desde una mirada integral que involucre a todos los integrantes de la comunidad universitaria en la búsqueda de una universidad más humanizada y humanizadora. El Índice de Inclusión de (Booth y Ainscow, 2000) emerge como una herramienta que permite a las instituciones educativas analizar su enfoque educativo para evolucionar hacia prácticas más incluyentes (Ainscow, 2001). (Escarbajal Frutos, 2010) argumenta que la construcción de una escuela inclusiva requiere la participación de todos los agentes educativos y la atención a las características individuales de los alumnos, promoviendo una educación acorde con los cambios sociales, culturales y económicos actuales.

En conexión con lo anterior, la educación inclusiva y performativo es un discurso radicalmente crítico que desafía las bases de la educación tradicional y las estructuras sociales excluyentes. Al cuestionar las prácticas arraigadas y las patologías sociales crónicas, la educación inclusiva busca una transformación profunda que promueva la diferencia, la igualdad y la justicia. (Ocampo, 2019) Desde una perspectiva holística, se propone un abordaje tridimensional que integre la cultura, las políticas y las prácticas educativas, fomentando la participación de toda la comunidad educativa en la construcción de un entorno inclusivo y equitativo.

La naturaleza performativa de la cultura inclusiva

En primer lugar, sin obedecer un orden de relevancia, se hablará de la formación hacia la creación de una cultura universitaria más inclusiva como (Booth y Ainscow, 2011) resaltan "orientada hacia la reflexión de la importancia de crear comunidades seguras, acogedoras y

colaboradoras \ [...] donde todos se sientan acogidos". En la que cada individuo sea valorado para alcanzar mayores logros (estudiantes, docentes, personal no docente), y el desarrollo de valores de inclusión naturalizados pueden favorecer la construcción de una comunidad basada en el respeto, la acogida y la equidad. "En nuestra realidad cotidiana, la cultura no debe ser lugar de enfrentamientos, sino espacio de intercambio. Es verdad que cada cultura (incluso cada uno de nosotros) es un mundo diferente, a veces desconocido, pero eso no quiere decir que sea imposible el encuentro. ". (Escarbajal, 2010).

La creación de una cultura universitaria inclusiva, que fomente entornos seguros y de colaboración donde se aprecie a cada individuo, se conecta con el paradigma de la interculturalidad al remodelar las percepciones sociales sobre la inclusión. La interculturalidad representa un desafío y una oportunidad para transformar los constructos sociales sobre la inclusión, reconociendo que todos somos sujetos de inclusión, sin importar nuestras diferencias. En palabras de (Escarbajal Frutos, 2010), fomentar el respeto y la comprensión entre las diferentes culturas es un desafío crucial para lograr una convivencia pacífica. Esto permite potenciar las relaciones de intercambio y ayuda mutua en un mundo donde las barreras casi han desaparecido por completo. La educación inclusiva y la escuela intercultural tienen el compromiso de transmitir el acervo cultural con este enfoque. La escuela debe enseñar que las culturas no se oponen entre sí, sino que se complementan y se enriquecen mutuamente.

Para (Ocampo 2019), la cultura de la inclusión posee una naturaleza performativa que trasciende la mera declaración y busca movilizar cambios profundos en la realidad educativa y social. La inclusión no es solo un enunciado, sino una fuerza transformadora que genera efectos concretos al ser expresada. Su carácter provocador y alternativo irrumpe en los espacios con el objetivo de desplazar las lógicas excluyentes y opresivas instaladas, promoviendo la emergencia de nuevas formas de comprender y practicar la educación desde una perspectiva de justicia y equidad. La condición de la inclusión es su capacidad para perturbar, incomodar y reformular productivamente las estructuras vigentes, desatando procesos de subjetivación y restituyendo el poder a quienes han sido históricamente marginados.

La cultura inclusiva solo garantiza la igualdad de acceso, sino que implica crear un ambiente donde cada estudiante se sienta valorado, respetado y capacitado para alcanzar su máximo potencial académico y personal. Este enfoque, alineado con las reflexiones de Booth y Ainscow (2011) y

Escarbajal Frutos (2010), representa un compromiso vital para la transformación de los entornos educativos hacia la acogida y el respeto mutuo. Esta perspectiva reconoce que la diversidad cultural es una riqueza que enriquece el aprendizaje y la convivencia dentro de la comunidad universitaria.

Al impulsar un ambiente donde cada individuo sea valorado y tenga la oportunidad de contribuir plenamente, se fomenta una atmósfera de colaboración y crecimiento conjunto. La interculturalidad, como señala Escarbajal Frutos (2010), se convierte así en una herramienta esencial para la construcción de puentes entre diferentes perspectivas y experiencias, promoviendo la comprensión y el enriquecimiento mutuo. Por otro lado, la visión de Ocampo (2019) sobre la naturaleza performativa de la cultura inclusiva refuerza la idea de que la inclusión va más allá de simples declaraciones, siendo un proceso dinámico y transformador que desafía las estructuras excluyentes. Esta concepción invita a reflexionar sobre la necesidad de acciones concretas para que pueda emerger una educación verdaderamente justa y equitativa para todos.

Educación superior equitativa: Políticas Inclusivas

La equidad en la educación superior no depende únicamente de las prácticas docentes o institucionales, sino que está condicionada por una compleja ecología de factores interactivos internos y externos, tales como aspectos demográficos, culturales, económicos y sociales de las comunidades estudiantiles (Ainscow et al., 2012; Fanelli y Adrogué, 2021). En este contexto, la implementación de políticas y programas inclusivos con un enfoque intercultural es crucial para garantizar el acceso, permanencia y graduación equitativa de todos los estudiantes.

La condición performativa de la inclusión reside en su "capacidad escultórica y proyectiva", actuando como una "acción sobre acciones posibles" que interviene las regulaciones sociopolíticas atravesadas por el poder y las patologías sociales excluyentes (Ocampo, 2019). Su naturaleza discursiva instala pautas para un nuevo estilo de subjetividad, desatando la emergencia de "futuros posibles" que desbordan la gramática escolar tradicional.

En este sentido, las políticas educativas inclusivas deben reconocer y valorar la diversidad estudiantil, fomentando la convivencia con las diferencias y el aprendizaje mutuo (UNESCO, 2017). Asimismo, deben implementar de manera efectiva programas de apoyo académico que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes, optimizando los recursos y promoviendo la igualdad de oportunidades (Valenzuela et al., 2021). Sin embargo, estas políticas

y programas no deben limitarse a esfuerzos aislados, sino que deben concebirse como parte de un proceso continuo de transformación profunda, reconociendo el carácter provocador y alternativo de la educación inclusiva para fracturar las lógicas excluyentes instaladas (Ocampo, 2019).

Para avanzar hacia una educación superior verdaderamente inclusiva y equitativa requiere comprender y aprovechar la naturaleza performativa de las políticas inclusivas, su capacidad para perturbar y reformular productivamente las estructuras vigentes, impulsando procesos de subjetivación que restituya el poder a los históricamente marginados.

La configuración de la inclusión revela un desafío en su enfoque, especialmente en la formulación de su política cultural, cuestionando las normativas del enfoque técnico de la inclusión al reconocer que la exclusión de un niño no puede abordarse únicamente como un problema técnico que requiera simplemente más recursos y la intervención de expertos sin cuestionar las estructuras subyacentes. La falta de análisis riguroso en estas políticas educativas y decisiones intelectuales ha demostrado ser insuficiente para abordar las cuestiones de género, raza, multiculturalismo e interculturalidad en las escuelas, desde una perspectiva que enfatiza la individualidad, la opresión y una visión negativa de la diferencia. En este sentido, un enfoque liberal resulta inadecuado para resolver estos problemas, ya que tiende a generar sistemas universalizadores, individualistas y esencialistas.

Con relación a lo anterior, hay dos aspectos fundamentales que conviene profundizar, ya que pueden aportar claridad al orientar las políticas educativas en la comunidad universitaria.

La equidad, sustentada en el concepto de “Ecología de la Equidad” de (Ainscow, Dyson, Goldrick y West 2012), enfoque que considera la complejidad de las interacciones entre diversos elementos que influyen en la equidad en la educación. Se destaca que depende de las prácticas educativas de los profesores o de las escuelas, sino de una amplia gama de procesos interactivos procedentes del interior y del exterior de las instituciones educativas, incluyendo la demografía de las áreas de servicio de los centros educativos, las historias y culturas de las personas en formación y las realidades económicas de estas poblaciones. En consecuencia, la Educación superior, principalmente las Instituciones de formación adscritas al sector público, presentan desafíos significativos frente al acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes. Por tanto, es esencial adoptar un enfoque integral que considere las diversas dimensiones de la desigualdad y la

diversidad presentes en el contexto institucional. La implementación de políticas inclusivas, programas de apoyo y estrategias interculturales contribuirá a garantizar que todos los individuos tengan mayores oportunidades para acceder a una educación de calidad, contribuir al desarrollo sostenible y la construcción de sociedades más justas y equitativas. (Fanelli y Adrogué, 2021).

Consecuentemente con la búsqueda de un enfoque integral de la equidad, la implementación de apoyos y programas de apoyo tiene un papel crucial en la permanencia y participación en condiciones equitativas de los estudiantes. “Por apoyos académicos institucionales nos referimos a un conjunto de iniciativas que las universidades desarrollan para proveer ayuda complementaria a los estudiantes a fin de que ellos puedan avanzar en sus estudios universitarios. Estos, según la institución, poseen distintos formatos, extensión y voluntariedad.” (Valenzuela, Miranda, González y Muñoz, 2021). En relación con lo anterior la formulación de estos apoyos se justifican en la importancia de Identificar los tipos de apoyos académicos demandados por los estudiantes, esto permite a las instituciones adaptar sus programas y servicios, satisfaciendo así las necesidades específicas de los alumnos. Tal adaptación contribuye a elevar la calidad de la educación, al tiempo que aumenta las probabilidades de éxito académico. Además, al garantizar una oferta inclusiva y equitativa de apoyos, se promueve la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias individuales. Junto, este enfoque permite optimizar el uso de recursos al asignarlos de manera más eficiente, priorizando áreas que benefician a la mayoría de los estudiantes y asegurando un impacto significativo en la experiencia educativa. (Valenzuela, Miranda, González y Muñoz, 2021).

Trascender la Superficialidad: Prácticas Inclusivas

Para concluir el abordaje de las dimensiones del índice de inclusión. En relación con las prácticas educativas, la educación superior se replantea y reflexiona sobre los requerimientos de la educación inclusiva, enfocándose principalmente en la formación. Esto permitirá que los cambios no se queden solo en reformas estructurales superficiales, sino que impacten y mejoren tanto las metodologías de enseñanza-aprendizaje como la manera de abordar la diversidad social presente en las aulas y la sociedad en general.

Las prácticas educativas se conciben como astillas que sobresalen de la vinculación entre la configuración de conocimientos y la promoción de valores éticos, como la igualdad, el respeto y la convivencia. “Cuando explicitamos y desarrollamos un marco de valores establecemos cómo

queremos vivir y educarnos, ahora y en el futuro” (Booth y Ainscow, 2011), por tanto, el trabajo en la diversidad y la promoción de valores deben ser elementos fundamentales en los espacios de interacción educativa, de modo que se posibilite el desarrollo de habilidades sociales que permitan una formación a disposición de los desafíos en una sociedad multicultural. Esta dimensión pretende integrar la docencia y las redes de apoyo para superar barreras al aprendizaje y la participación, garantizando el reflejo de la cultura y políticas inclusivas, prestando especial atención al docente como líder natural del cambio inclusivo.

Los principios que orientan los procesos de formación en la Educación Superior han de concebir la idea de Prácticas educativas encaminadas a la construcción de valores que posibilitan el acogimiento a la presencia de todas las personas, “si no está relacionada con valores profundamente arraigados, entonces la llamada a la inclusión puede representar simplemente la conformidad con una “nueva moda educativa” o la complacencia superficial con las instrucciones que emanan de la administración” (Booth y Ainscow, 2011). El Índice de Inclusión plantea que las instituciones de educación superior deben comprometerse con la construcción de una cultura inclusiva, esto implica garantizar el acceso a la educación y crear entornos educativos que valoren y respeten la diversidad de sus integrantes.

Desde una mirada crítica, Ocampo (2019) sostiene que la educación inclusiva posee una naturaleza provocadora y alterativa que la convierte en un "metálogo", es decir, una discusión compleja que cuestiona profundamente los principales problemas y lógicas excluyentes de la educación tradicional. Su condición performativa no se limita a enunciados declarativos, sino que busca movilizar cambios estructurales en las prácticas educativas mediante un "giro acontecimental" que irrumpe en los espacios para desplazar las regulaciones sociopolíticas atravesadas por el poder y las patologías sociales opresivas.

En esta línea, las prácticas educativas inclusivas deben trascender las reformas superficiales y asumir un compromiso real con la transformación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje y el abordaje de la diversidad desde una ética de justicia social. Esto implica replantear críticamente los roles docentes y promover una responsabilidad compartida con los estudiantes, aprovechando los recursos disponibles para derribar las barreras a la participación y el aprendizaje (Ainscow, 2012).

La perspectiva crítica enfatiza que la inclusión no debe limitarse a una "nueva moda educativa", sino que debe arraigarse en valores profundos de igualdad, respeto y convivencia con la diversidad (Booth y Ainscow, 2011). Sólo a través de un enfoque inclusivo que cuestione y fracture las lógicas excluyentes instaladas, será posible avanzar hacia una verdadera cultura de la inclusión en las instituciones de educación superior y en la sociedad en general (Ocampo, 2019)

La Perspectiva Crítica de Educación Inclusiva

Esta perspectiva, emerge como una respuesta necesaria ante la alarmante realidad de vulnerabilidad y exclusión social que afecta a las sociedades occidentales, incluyendo el contexto latinoamericano (Benet-Gil, 2020). En este sentido, las instituciones educativas han sido señaladas como parte del problema al perpetuar condiciones desiguales al diseñar sus estructuras para un grupo homogéneo, lo que dificulta el acceso y éxito académico de estudiantes que no encajan en este perfil predominante, profundizando así las desigualdades educativas. Sin embargo, la práctica de inclusión y justicia educativa que se desarrolla dentro del sistema capitalista (Ocampo, 2019). Esta dualidad plantea un desafío crítico en la implementación de la educación inclusiva, pues la coexistencia con un sistema basado en lógicas mercantiles puede desvirtuar su genuina intención de promover la diferencia, el pluralismo y la igualdad. La condición "performativa" o "perturbación empática" de la educación inclusiva, como plantea Ocampo (2019), pone de manifiesto la necesidad de acciones concretas para alterar el orden dominante, restituyendo así la esencia de la educación que ha sido cooptada por el capitalismo hegemónico.

En este contexto, reflexionar sobre las dinámicas del sistema capitalista se vuelve crucial para comprender la implementación y comprensión de la educación inclusiva, desafiando las influencias mercantiles y manteniendo su integridad transformadora. Esta perspectiva crítica nos invita a explorar la naturaleza epistemológica de la educación inclusiva, proponiendo un enfoque heurístico que aborde la complejidad y diversidad inherentes al proceso educativo y desafíe las normativas establecidas.

Metodología

La memoria metodológica de esta investigación se fundamenta en el principio de que todas las personas poseen experiencias, conocimientos y perspectivas únicas que enriquecen la comprensión del objeto de estudio. Por ende, se adopta el enfoque cualitativo desde la perspectiva de la investigación inclusiva (Parrilla, 2017) como una ruta metodológica coherente a los principios de este enfoque. De esta manera, se busca fomentar una colaboración activa y acogedora entre los investigadores, reconociendo a los participantes como expertos en sus propias realidades, y valorando sus voces y conocimientos locales como elementos fundamentales para abordar las problemáticas de manera integral. Compartimos la opinión de aquellos que sostienen que la investigación inclusiva debe promover valores, actitudes y prácticas inclusivas. En otras palabras, “la Educación Inclusiva nos invita a asumir la tarea investigadora desde una cultura ética responsable, sostenible y comprometida con el desarrollo de una investigación que no solo amplíe el conocimiento, sino que también contribuya a la justicia y equidad social” (Parrilla, 2017).

En consecuencia, buscamos como objetivo principal, la comprensión de las prácticas, culturas y políticas inclusivas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Desde esta perspectiva, se pretende equilibrar la reflexión teórica y la aplicación práctica de los resultados de la investigación, para generar un impacto real y significativo en la realidad de los participantes y la comunidad. Esta aproximación se caracteriza por su enfoque en la comprensión y análisis detallado de los fenómenos, considerándolos desde la perspectiva de los propios participantes en su entorno y en relación con los aspectos que los rodean. Se elige comúnmente cuando se pretende entender la visión de individuos o grupos sobre los eventos que les afectan, profundizando en sus experiencias, opiniones y percepciones subjetivas de la realidad circundante (Guerrero, 2016).

A su vez, el enfoque inclusivo implica empoderar a las personas investigadas, permitiéndoles no solo ser sujetos de la investigación, sino también agentes activos en la toma de decisiones y en la implementación de los resultados de la investigación. Con lo anterior, y considerando que el contexto y los participantes desempeñan un papel activo desde el inicio hasta las reflexiones finales. Se hace necesario entonces, realizar una contextualización del lugar y describir algunas características de los participantes.

La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, es una institución académica ubicada en Medellín, Colombia. Allí se ofrece una amplia gama de programas de formación y especialización en educación, tanto a nivel de pregrado como de posgrado. Entre los programas de pregrado se encuentran Licenciaturas en áreas como Pedagogía Infantil, Educación Básica Primaria, Educación Especial, Matemática, Física, Ciencias Naturales, Literatura y Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Pedagogía, Pedagogía de la Madre Tierra, entre otras. Además, ofrece programas de posgrado como maestrías en educación, especializaciones y doctorado en distintas áreas relacionadas con la educación.

La comunidad universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia tiene 3278 estudiantes matriculados, distribuidos en 1131 hombres y 2147 mujeres; 2683 están en Medellín y 595 en otras sedes, según datos de Matrícula y Registro Sistematizado (MARES). Además, cuenta con un cuerpo docente conformado por 62 profesores regulares, 15 ocasionales y 453 de cátedra, así como 24 empleados administrativos y de apoyo logístico, entre otros roles (Datos UdeA, 2023).

La diversidad demuestra que la interculturalidad es un rasgo fundamental e inalterable de la Facultad de Educación, distinguida por ser un espacio inclusivo y plural donde convergen culturas, etnias, nacionalidades y contextos socioeconómicos. Este entorno enriquecedor facilita el intercambio de experiencias, conocimientos y perspectivas, contribuyendo así a una formación integral y enriquecedora. Esto, a su vez, promueve la sensibilidad hacia la diversidad y la capacidad de aprendizaje permanente en los futuros profesionales de la educación.

Con el fin de ofrecer una visión más clara y reconocer la diversidad de roles que conforman la Facultad de Educación, se presentan agrupados por categorías los diferentes miembros que la integran:

Directivos: La Facultad de Educación, como las otras unidades académicas de la Universidad de Antioquia, pueden establecer su propia estructura interna, gestionar sus recursos, planificar y fomentar su desarrollo, y coordinar, dirigir y administrar la investigación, docencia y extensión en áreas relacionadas. En la actualidad, está liderado por el decano, con el apoyo del consejo de facultad, conformado por la vicedecana, los jefes de departamento de la facultad, un representante de los profesores y un representante de los estudiantes. A su vez, los departamentos son responsables de administrar los programas académicos y cuentan con un coordinador por licenciatura.

Departamento de educación infantil:

- Licenciatura en Pedagogía Infantil
- Licenciatura en Educación Especial
- Licenciatura en educación básica primaria

Departamento de las ciencias y las artes:

- Licenciatura en Matemáticas
- Licenciatura en Física
- Licenciatura en Ciencias Naturales
- Licenciatura en Ciencias Sociales
- Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Departamento de pedagogía:

- Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra
- Pregrado en Pedagogía

Departamento de educación avanzada:

- Doctorado en Educación
- Maestría en Educación, presencial
- Maestría en Educación, modalidad virtual
- Maestría en Estudios en Infancias
- Maestría en Educación en Ciencias Naturales

Departamento de extensión:

- jefe Departamento de Extensión y Educación a Distancia
- Asistente Departamento de Extensión y Educación a Distancia
- jefe Sección Producción de Medios
- Comunicador
- Dos secretarías del Departamento de Extensión y Educación a Distancia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas:

- jefe de investigaciones

- Asistente
- jefe Sección Producción de Medios
- Centro de documentación
- secretaria.

Estudiantes: La población estudiantil actual de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia asciende a 3,278 estudiantes matriculados en MARES, según datos recopilados hasta el 25 de abril de 2024. De este total, 3,037 estudiantes están inscritos en programas de pregrado, y 152 y 89 son estudiantes de maestría y doctorado, respectivamente. De los estudiantes, 2,147 se identifican como femenino, y 1,131 como masculino, con edades de entre 18 y 40 años (Data UdeA, 2023).

Aunque la mayoría de los estudiantes residen en el área metropolitana de Medellín, más del 70% de ellos proceden de diversas regiones del país, representando así 24 de los 32 departamentos. Este hecho sugiere que gran parte de la población estudiantil no vive junto a su núcleo familiar, sino en residencias universitarias u hogares de otros familiares. Además, se ha observado que la mayoría de los estudiantes provienen de los estratos 1, 2 y 3, lo cual influye significativamente en la cantidad y calidad de los apoyos que reciben tanto de sus familias como de la facultad durante su proceso formativo

Docentes: La Facultad de Educación cuenta con un equipo de docentes, compuesto por 62 profesores regulares, de los cuales más del 90% poseen el título de doctorado. En este grupo, se distribuyen 35 mujeres y 27 hombres. La facultad cuenta con 15 profesores ocasionales, la mayoría con formación a nivel de maestría; en el grupo, 14 mujeres y 1 hombre.

Además, la facultad cuenta con un equipo de 453 profesores de cátedra, con la siguiente distribución: 325 de ellos poseen una maestría, 69 cuentan con doctorado, 25 tienen una especialización y 34 tienen título de pregrado. En este conjunto, se encuentran 266 mujeres y 187 hombres. Estas cifras reflejan el total de docentes que integran la facultad de educación durante el semestre 2023-2 (Data UdeA, 2023)."

Técnicas e Instrumentos

La recolección de información se realizó mediante la implementación de diversas técnicas e instrumentos. Estas se diseñaron y aplicaron de manera cuidadosa para asegurar la obtención de información pertinente y significativas. Entre las técnicas e instrumentos empleados se encuentran:

Observación participante:

Se empleó para descubrir y describir, la información relacionada con los planteamientos problemáticos y conceptuales de la investigación. Durante la participación en distintos espacios de socialización, como el taller “Somos Facultad”, esto permitió involucrarse en las acciones metodológicas destinadas al descubrimiento de los planteamientos que se desarrollaron a lo largo de la investigación.

La observación participante es según Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Implica la selección del escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución. Para este método se plantea como instrumento los registros y diarios de campo, donde el investigador recoge los datos observados para su posterior análisis, además de grabadoras de audio, vídeo, etc. El lápiz y el cuaderno de notas son el común denominador de toda observación.

Entrevistas semi estructuradas:

La entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. (Canales, 2006). la define como "la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto".

En coherencia, se estructuraron tres modelos de entrevista, a estudiantes, docentes y directivos, teniendo en cuenta sus roles dentro de la Facultad de Educación. Cada modelo de entrevista contó con 7 preguntas, formuladas desde las tres dimensiones del índice de Inclusión de (Booth y Ainscow, 2011) culturas, políticas y prácticas, orientadas a aportar transversalmente a los tres objetivos específicos de esta investigación.

En el primer modelo de entrevista participaron 12 estudiantes de distintas licenciaturas y niveles académicos, realizadas en la cotidianidad propia de los estudiantes, en pasillos y lugares de estudio, aportando de manera crítica y ética a las preguntas. Cada una dura de 30 minutos aproximadamente, registradas con dos instrumentos, primero, mediante grabaciones en audio, y

luego transcritas para recolectar la información relevante y segundo mediante respuestas escritas a las preguntas formuladas.

En el segundo modelo de entrevista participaron 4 docentes vinculados y de cátedra, seleccionados por su sólida trayectoria académica y profesional en atención a la diversidad, así como en temas relacionados con género, discapacidad, grupos étnicos y políticas públicas. Durante estas entrevistas, se siguió una ruta metodológica similar al primer modelo, permitiendo a los docentes compartir sobre el trabajo de inclusión que llevan a cabo en la Facultad. Además, a través de este modelo de entrevista se logró identificar algunas de las iniciativas, otros programas y cursos orientados a promover una cultura inclusiva que los docentes conocen y promueven dentro de la Facultad. También, se abordaron las alternativas de apoyo disponibles para los estudiantes.

El tercer modelo de entrevista estuvo dirigido a un integrante del consejo de facultad, donde la metodología fue la misma, apoyada desde las dimensiones en las que se basa esta investigación.

Revisión bibliográfica y documental:

Para ello, se emplea la perspectiva de las tres dimensiones propuestas por Booth & Ainscow (2002). en el Index de Inclusión. De esta manera, buscamos determinar las apuestas del currículo en favor de una cultura inclusiva en la formación de docentes de la Facultad de Educación.

Reportes académicos:

Se realizaron dos reportes académicos orientados a aportar a los objetivos específicos 1 y 2, el primer reporte recoge la experiencia y la reflexión que suscitó en una de las autoras de esta investigación, la participación en el curso de ELECTIVA I: CURSO DE ETNOEDUCACIÓN Y ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS [2027055] .El segundo reporte académico fue realizado a partir del diseño y observación participante en el taller “Somos Facultad” llevado a cabo el segundo semestre del 2023, enmarcado en la participación del proyecto Educación, Diversidad y Convivencia. Este taller consistió en convocar a distintos integrantes de la Facultad para reconocer la diversidad de roles y proyectos que se desarrollan y reflexionar sobre la importancia de la colaboración y la articulación de esfuerzos para promover la convivencia y la diversidad.

Consideraciones Éticas

Esta investigación se sostiene en principios éticos y rigurosidad metodológica. En consecuencia, para promover una educación inclusiva, es necesario emplear estrategias que estén alineadas con los procesos establecidos. Es importante reconocer que esta investigación posee una dimensión política inherente, dado que las decisiones metodológicas y las opciones que se tomen conllevan implicaciones éticas y políticas es por esto que se reconoce la importancia de involucrar a los participantes de manera activa y significativa en el proceso investigativo. Como mencionan Parrilla y Sierra (2015), se trata de una investigación "con", "por" o "para" los participantes, pero nunca una investigación sobre ellos. Esta perspectiva implica establecer una relación de colaboración y respeto mutuo, donde se valora el conocimiento y la experiencia de los participantes como recursos fundamentales para abordar la problemática en estudio. Además, se promueve la transparencia en las acciones y los propósitos, generando una dialéctica discursiva entre la teoría y la práctica.

Se pone como punto central el código de ética en investigación de la universidad de Antioquia, realizado por la Vicerrectoría de Investigación, la Comisión Institucional de Ética y el Comité Central de Ética en la Investigación; La cual se compromete a los siguientes preceptos que se extraen del documento oficial del código de ética de la universidad de Antioquia, por otro lado, se fundamentan las consideraciones éticas de la investigación inclusiva, para garantizar que se respeten los derechos y la dignidad de todas las personas involucradas en el proceso de investigación. Con base a esto se toman algunas consideraciones éticas como referente del texto de (Parrilla, 2017). El consentimiento informado se obtuvo de todos los participantes en la investigación, quienes lo consintieron para participar en ella. Aquellas personas que no aceptaron no fueron incluidas en la investigación. Se aseguró de que comprendieran plenamente los objetivos del estudio, los procedimientos involucrados, los posibles riesgos y beneficios, y que tuvieran la libertad de participar o retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas (Parrilla, 2017).

Ver anexo No 1

Promovieron la equidad y no discriminación, asegurando la igualdad de oportunidades y evitando cualquier forma de discriminación. Se implementaron medidas para garantizar que todos los participantes tuvieran acceso equitativo a la información y fueran tratados de manera justa (Parrilla, 2017). La confidencialidad y privacidad de los datos recopilados fueron garantizadas,

evitando la divulgación de información personal identificable sin el consentimiento explícito de los participantes. Se protegió la identidad y el anonimato de las personas involucradas en la investigación.

Se fomentó la colaboración y la participación de las comunidades y grupos involucrados, respetando su conocimiento y experiencia, y garantizando que sus voces fueran escuchadas y tenidas en cuenta en todas las etapas del estudio (Parrilla, 2017). Se hizo referencia adecuada al trabajo de otras personas, entidades u organizaciones, comprometiéndose al correcto uso de las citas y referencias de las investigaciones seleccionadas para contribuir a la presente investigación. Se cumplió cabalmente el papel en la investigación, sin otorgar logros que no correspondan con las responsabilidades asumidas, ni incurriendo en prácticas de suplantación o encubrimiento con el fin de obtener un beneficio para sí o para un tercero.

Se contó con el aval ético de las autoridades competentes antes de iniciar las investigaciones, acogiendo el protocolo de seguimiento.

Los hallazgos de la investigación fueron difundidos de manera abierta, completa, oportuna y razonable a la comunidad científica y a la sociedad en general, sin perjuicio de observar la debida reserva frente a información confidencial.

Análisis de resultados

Este apartado presenta de manera detallada los resultados y el análisis de la información obtenida por medio de los instrumentos aplicados a la muestra seleccionada, en consonancia con los objetivos específicos de la investigación. En total la información se obtiene de 22 unidades de análisis. Inicialmente, se categorizaron las unidades de análisis (N = 22) según las dimensiones de culturas, políticas y prácticas, establecidas previamente, utilizando como base las entrevistas, los reportes académicos y la revisión documental.

Tabla 1: Totalidad de resultados

TÉCNICA UNIDAD DE ANÁLISIS

Resultados	22	22	22
Perdidos	0	0	0

Frecuencia en las técnicas utilizadas

TÉCNICA	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
ENTREVISTA	17	77.3 %	77.3 %
REPORTE ACADÉMICO	2	9.1 %	86.4 %
REVISIÓN DOCUMENTAL	3	13.6 %	100.0 %

Entrevistas

Se implementó la entrevista como una herramienta fundamental para la recolección de datos cualitativos. Se optó por este método por su capacidad para profundizar en las percepciones, experiencias y opiniones de los participantes, permitiendo información detallada y contextualizada sobre la investigación.

En total, se realizaron 12 entrevistas con estudiantes, 4 con docentes y 1 con un integrante del consejo de facultad. Esta distribución se diseñó estratégicamente para obtener una variedad de

perspectivas sobre el tema en cuestión, abarcando tanto la visión de los estudiantes como la de los profesores y la parte administrativa de la facultad.

Tabla 2: Frecuencia de la unidad de análisis, entrevistas

UNIDAD DE ANÁLISIS	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
ESTUDIANTE 1	1	5.9 %	5.9 %
ESTUDIANTE 2	1	5.9 %	11.8 %
ESTUDIANTE 3	1	5.9 %	17.6 %
ESTUDIANTE 4	1	5.9 %	23.5 %
ESTUDIANTE 5	1	5.9 %	29.4 %
ESTUDIANTE 6	1	5.9 %	35.3 %
ESTUDIANTE 7	1	5.9 %	41.2 %
ESTUDIANTE 8	1	5.9 %	47.1 %
ESTUDIANTE 9	1	5.9 %	52.9 %
ESTUDIANTE 10	1	5.9 %	58.8 %
ESTUDIANTE 11	1	5.9 %	64.7 %
ESTUDIANTE 12	1	5.9 %	70.6 %
PROFESOR 1	1	5.9 %	76.5 %
PROFESOR 2	1	5.9 %	82.4 %
PROFESOR 3	1	5.9 %	88.2 %
PROFESOR 4	1	5.9 %	94.1 %
C. FACULTAD	1	5.9 %	100.0 %

Las entrevistas se estructuraron con base a un conjunto de preguntas abiertas y semiestructuradas, diseñadas para explorar aspectos específicos relacionados con los objetivos de la investigación. Se buscó que las preguntas fueran lo suficientemente flexibles como para permitir a los participantes expresar sus opiniones libremente, y que daban un marco de referencia para guiar la conversación hacia temas de interés.

El proceso de análisis de las entrevistas se centra en explorar y comprender a profundidad las tres dimensiones principales: cultura inclusiva, política y prácticas inclusivas. Estas

dimensiones fueron identificadas como fundamentales para abordar el tema de estudio de manera integral y contextualizada.

En cuanto a la **dimensión de cultura inclusiva**, se analizó cómo perciben y experimentan los participantes la inclusión en el entorno académico, incluyendo aspectos como el sentido de pertenencia, la diversidad cultural y el respeto mutuo. Se buscó comprender cómo se construyen y mantienen las normas, valores y creencias que promueven o dificultan la inclusión en la comunidad universitaria.

En relación con la **política inclusiva**, se examinaron las políticas institucionales y las medidas adoptadas por la universidad para fomentar la inclusión y la equidad. Se indagó sobre la existencia de políticas específicas, programas de apoyo y recursos destinados a promover la diversidad y la igualdad de oportunidades entre los estudiantes y el personal académico.

Por último, en lo que respecta a las **prácticas inclusivas**, se analizó cómo se implementan y se llevan a cabo las políticas de inclusión en la vida cotidiana de la universidad. Se exploraron las acciones concretas que se realizan para garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como los desafíos y obstáculos que enfrentan en este proceso.

Reportes Académicos

Tabla 3: Frecuencia, reportes académicos

TÉCNICA	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
REPORTE ACADÉMICO	2	100.0 %	100.0 %

En primer lugar, se exploró a fondo la dimensión de cultura inclusiva, examinando cómo se refleja y se manifiesta la inclusión en el tejido cultural de la institución académica. Desde la diversidad de perspectivas y experiencias hasta las políticas y prácticas que fomentan un ambiente inclusivo, estos informes académicos arrojaron luz sobre los elementos clave que moldean la cultura de la inclusión en la universidad.

Reporte Académico: taller "Somos Facultad".

El taller "Somos Facultad", se erige como un espacio emblemático que abraza la diversidad y promueve la inclusión en el ámbito universitario. Estos espacios, no solo reflejan un compromiso decidido con la igualdad de oportunidades y la participación para todos, sino que también ejemplifica la necesidad urgente de políticas institucionales claras que respaldan estas iniciativas inclusivas.

Dentro del taller, se llevaron a cabo diversas actividades que nutrieron la participación y el reconocimiento de la diversidad. Desde presentaciones individuales hasta dinámicas de interacción y discusiones en subgrupos, cada elemento fue diseñado para crear un entorno inclusivo donde se valorarán las múltiples perspectivas y contribuciones de los participantes. Esta amalgama de prácticas inclusivas fortaleció la cultura de colaboración y respeto hacia las diferentes experiencias y opiniones dentro de la comunidad universitaria.

Figura 1. Evidencia fotográfica del taller "Somos Facultad"



Figura 2. Evidencia fotográfica del taller "Somos Facultad"



Reporte Académico: Curso Etnoeducación y estudios afrocolombianos

El curso Etnoeducación y estudios afrocolombianos, por su parte, amplía el horizonte de la inclusión al resaltar la necesidad de incorporar en el currículo educativo políticas que reconozcan a las comunidades afrodescendientes. Propone una reconfiguración del enfoque pedagógico, haciendo hincapié en la importancia de proporcionar espacios que fomenten la reflexión crítica sobre la cultura afrocolombiana. Desde la lectura colectiva hasta las conversaciones con escritores afrocolombianos, estas prácticas educativas emergen como poderosas herramientas para desafiar la perspectiva hegemónica y promover la inclusión y la valoración de la diversidad cultural en las aulas.

Asimismo, en el contenido de este curso se vislumbra la necesidad de una transformación profunda en la cultura educativa, corrigiendo representaciones erróneas y promoviendo una visión más inclusiva y justa de las comunidades afrocolombianas en los materiales y discursos escolares. Reconoce el papel trascendental de la educación en la construcción de una sociedad más equitativa, donde el respeto, la empatía y la comprensión mutua sean los pilares fundamentales de la convivencia.

Revisión Documental

El objetivo de este ejercicio de análisis es identificar los elementos conceptuales presentes en cada uno de los cursos, Educación Y Género, Educación E Inclusión Y Educación De Sordos, Lengua Y Comunidad, utilizando la perspectiva de las tres dimensiones propuestas por Booth & Ainscow (2002) en el index de inclusión. de esta manera, se buscó determinar las apuestas del currículo en favor de una cultura inclusiva en la formación de docentes de la facultad de educación.

Tabla 4: Totalidad de resultados, Revisión documental

TÉCNICA	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
REVISIÓN DOCUMENTAL	3	100.0 %	100.0 %

Tabla 5: Unidad de Análisis, Revisión Documental

UNIDAD DE ANÁLISIS	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
EDUCACIÓN Y GÉNERO	1	33.3 %	33.3 %
EDUCACIÓN E INCLUSIÓN	1	33.3 %	66.7 %
EDUCACIÓN DE SORDOS, LENGUA Y COMUNIDAD	1	33.3 %	100.0 %

Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Políticas

Estos cursos trascienden el simple reconocimiento de políticas y normativas, para analizarlas críticamente y cuestionarlas cuando reproducen sistemas opresivos. Por ejemplo, se problematiza la educación sexista, heteronormativa y colonial, buscando dismantelar las estructuras patriarcales y coloniales en la producción de conocimiento. Además, se sitúan estas temáticas en marcos histórico-políticos más amplios, como los procesos de integración e inclusión en Colombia desde los años 90. Esto permite comprender las implicaciones políticas de la inclusión no solo en el ámbito educativo, sino en lo social, cultural y comunitario. Los objetivos de estos cursos apuntan a influir directamente en las políticas educativas institucionales, para que se aborden temas como género, diversidad sexual, lingüística y cultural desde perspectivas críticas de equidad. Se busca formar docentes con capacidad de incidir políticamente en la democratización del conocimiento y la transformación de políticas educativas excluyentes.

Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Cultural

Hay un fuerte énfasis en promover una cultura del reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias. Se proponen cambios culturales profundos para desnaturalizar nociones arraigadas de género, roles sexistas, cuerpos sexuados, entre otros. Se plantea comprender a profundidad las cosmovisiones, historias, lenguas y manifestaciones culturales de comunidades diversas como la sorda, para generar una sensibilidad intercultural. Se abordan temáticas como la teoría queer, las masculinidades alternativas y la justicia social en clave de reconocimiento cultural y simbólico, no sólo material. Hay una apuesta por resignificar imaginarios y representaciones culturales dominantes que reproducen desigualdades.

Análisis De La Revisión Documental: Dimensión Prácticas

Estos cursos no se quedan en lo teórico, sino que brindan herramientas concretas para transformar las prácticas pedagógicas desde un enfoque de diseño universal e inclusivo que potencie las capacidades de todos los estudiantes. Se proponen metodologías vivenciales como talleres, historias de vida, diálogos e interacciones directas con comunidades diversas, que permiten resignificar la práctica docente hacia un verdadero reconocimiento del otro. Hay una coherencia entre los conocimientos impartidos y la necesidad de llevarlos a la acción transformadora en contextos reales, analizando y proponiendo alternativas educativas pertinentes a cada realidad escolar. Se enfatiza que los docentes deben ser modelo de prácticas inclusivas coherentes con un enfoque de educación intercultural, cuidado de la vida y relaciones equitativas. No basta con conocer políticas si no hay una transformación cultural de los imaginarios docentes. Tampoco es suficiente sensibilizarse culturalmente, si no se cuenta con herramientas prácticas para resignificar los procesos educativos desde y para la diversidad. Esta mirada holística e interdependiente de las tres dimensiones permite una formación docente sólida y profunda en favor de una educación realmente inclusiva y equitativa.

Resultados

El enfoque de los resultados responde a un análisis profundo de las prácticas educativas, políticas y culturales que inciden en la promoción de la Cultura Inclusiva en el ámbito de la Educación Superior, específicamente en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. El objetivo general fue examinar cómo estas prácticas y políticas influyen en la creación de entornos universitarios que sean accesibles y acogedores para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

Para alcanzar este objetivo general, se han establecido tres objetivos específicos que guiarán la investigación de manera más detallada, adicional se estipularon unas subcategorías para dar respuesta a los objetivos específicos y a las dimensiones desarrolladas anteriormente, (DIMENSIÓN A: Culturas Inclusivas, DIMENSIÓN B: Políticas Inclusivas, DIMENSIÓN C: Prácticas Inclusivas)

estas subcategorías son:

Dimensión A _ respeto

Dimensión A _ diversidad

Dimensión A _ interculturalidad

Dimensión A _ currículo

Dimensión B_ derechos

Dimensión B_ políticas institucionales

Dimensión B_ equidad

Dimensión B_ permanencia

Dimensión B_ apoyos

Dimensión C_ estrategias pedagógicas

Dimensión C_ coeducación

Dimensión C_ formación docente

Dimensión C_ convivencia

Exploración de datos: Tablas de frecuencia

Se realiza un análisis de la Dimensión A: Culturas Inclusivas, utilizando los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en el estudio. Este enfoque ha permitido identificar y analizar las prácticas específicas que contribuyen a promover una cultura inclusiva en la Facultad. Durante este análisis, se han identificado diversas prácticas que desempeñan un papel significativo en la promoción de un ambiente educativo más inclusivo y acogedor.

A continuación, se presenta marco claro para categorizar los diferentes niveles de relación entre variables en las siguientes tablas de frecuencias.

- No se relaciona: Indica que no hay ninguna conexión o asociación entre las variables analizadas.
- Se relaciona poco: Sugiere una conexión mínima o débil entre las variables. Existe una relación, pero es poco significativa.
- Se relaciona: Indica que hay una conexión entre las variables, es decir, la relación es perceptible pero no dominante.
- Relación moderada: Implica una conexión de intensidad media entre las variables. La relación es notable y tiene cierta influencia, pero no es dominante.
- Completa relación: Indica una conexión total o fuerte entre las variables estudiadas. Una variable puede ser completamente predicha o explicada por la otra.

Tabla 6: Frecuencia D.A_respeto.

DA_RES	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Relación moderada	3	17.6 %	17.6 %
Completa relación	13	76.5 %	94.1 %
Se relaciona	1	5.9 %	100.0 %

La tabla 1 revela que la mayoría de los encuestados (76.5%) expresan tener una conexión sólida con el concepto de respeto, el cual en el contexto de esta investigación se define como el reconocimiento y la valoración de todas las personas, respetando su deseo y esfuerzo por aprender, sin importar sus diferencias y roles en el proceso educativo. Asimismo, el respeto implica el

reconocimiento de los derechos. Solo un pequeño porcentaje (17.6%) muestra una relación moderada, mientras que un 5.9% afirma tener una relación. Se destaca que el concepto de respeto es ampliamente reconocido por los encuestados, siendo significativo que un 76.5% indique tener una "Completa relación" con este valor.

Este hallazgo sugiere que el respeto es un valor bien establecido y ampliamente reconocido entre los integrantes de esta comunidad universitaria, lo que podría reflejar una cultura institucional que valora y promueve el trato igualitario y el reconocimiento de la dignidad de todos los individuos.

Tabla 7: Frecuencia D.A_ diversidad.

DA_DIV	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Se relaciona	1	5.9 %	5.9 %
Relación moderada	5	29.4 %	35.3 %
Completa relación	11	64.7 %	100.0 %

Al analizar la percepción sobre la diversidad, se encuentra que si bien la mayoría de los participantes (64.7%) reportan una "Completa relación" con este concepto, este porcentaje es ligeramente inferior al relacionado con el respeto. Además, un notable 29.4% indica tener una "Relación moderada" con la diversidad, lo que sugiere que, si bien es valorada, quizás no está tan profundamente arraigada en la comunidad universitaria como el respeto. Esta diversidad, en el contexto de la educación inclusiva, abarca una amplia gama de características individuales y grupales entre los estudiantes, incluyendo diferencias culturales, étnicas, lingüísticas, de género, de habilidades y discapacidades, así como diferencias en antecedentes socioeconómicos y experiencias de vida. Este resultado plantea interrogantes sobre cómo se conceptualiza y se aborda la diversidad en el contexto universitario, así como la efectividad de las iniciativas destinadas a promover la inclusión de la diversidad en la vida académica y social de la Facultad.

Tabla 8: Frecuencia D.A_Interculturalidad

D.A_INTERC	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	4	23.5 %	23.5 %
Se relaciona poco	4	23.5 %	47.1 %
Se relaciona	5	29.4 %	76.5 %
Relación moderada	2	11.8 %	88.2 %
Completa relación	1	5.9 %	94.1 %
No responde	1	5.9 %	100.0 %

Los datos muestran una variedad de respuestas por parte de los participantes. Un porcentaje considerable (23.5%) indicó "No se relaciona" con la categoría intercultural, mientras que un número similar (23.5%) manifestó "Se relaciona poco". Por otro lado, un grupo significativo (29.4%) afirmó "Se relaciona" con la categoría, lo que sugiere una actitud más positiva hacia este aspecto. Asimismo, un pequeño porcentaje (11.8%) reportó una "Relación moderada", y un número aún menor (5.9%) expresó una "Completa relación" con la interacción intercultural. Es notable que una minoría (5.9%) optó por no responder a la pregunta.

Estos hallazgos reflejan una diversidad de actitudes y experiencias en relación con la interculturalidad dentro de la Facultad. Mientras que algunos participantes muestran una mayor disposición y compromiso hacia la interculturalidad, otros parecen tener una percepción más limitada o distante de este aspecto. En general, estos resultados destacan la importancia de reconocer la pluralidad y/o multiculturalidad cultural inclusiva que fomente la interacción y el entendimiento entre personas de diferentes culturas y procedencias. La interculturalidad busca promover este diálogo equitativo y respetuoso entre diferentes culturas, reconociendo su diversidad como valor fundamental para la convivencia pacífica y el enriquecimiento mutuo.

Tabla 9: Frecuencia D.A_Currículo

DA_CR	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	2	11.8 %	11.8 %
Se relaciona poco	6	35.3 %	47.1 %
Se relaciona	3	17.6 %	64.7 %
Relación moderada	5	29.4 %	94.1 %
No responde	1	5.9 %	100.0 %

El currículo, como hoja de ruta del aprendizaje, se convierte en el puente que une la visión de una educación inclusiva con la realidad de las aulas. Con un diseño flexible, contenidos diversos y evaluaciones equitativas, el currículo se erige como un instrumento poderoso para garantizar que cada estudiante, independientemente de sus características o capacidades, pueda desarrollarse plenamente. Al fomentar la participación de toda la comunidad educativa y priorizar el cultivo de habilidades sociales y emocionales, el currículo no solo enseña conocimientos, sino que también cultiva valores de respeto, empatía y colaboración, sentando así las bases para un ambiente de aprendizaje donde cada voz es escuchada y valorada.

Los datos muestran una variedad de niveles de relación con el currículo—por parte de los participantes. Un pequeño porcentaje (11.8%) indicó "No se relaciona" con el currículo, mientras que un grupo considerable (35.3%) manifestó "Se relaciona poco". Por otro lado, un número significativo (17.6%) expresó que "Se relaciona" con el currículo, lo que sugiere un grado mayor de conexión con este aspecto del entorno educativo. Además, un número importante de participantes (29.4%) reportó una "Relación moderada" con el currículo. Es relevante destacar que una minoría (5.9%) optó por no responder a la pregunta. Estos resultados revelan una variedad de percepciones y experiencias en relación con el currículo dentro de la Facultad. Aunque la mayoría de los participantes tienen relación con el currículo, también hay un porcentaje considerable que reporta una relación limitada o nula. Este hallazgo destaca la importancia de la perspectiva de inclusión en el diseño y la implementación del currículo académico, favoreciendo respuestas efectivas a las necesidades y diversidad de los estudiantes.

En el análisis de las subcategorías de la **dimensión B: Políticas**, desde un enfoque integral que abarca aspectos cruciales como derechos, políticas institucionales, equidad, permanencia y apoyos dentro del contexto de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Se encontró cómo estas políticas abordan la protección y garantía de los derechos de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como su papel en la promoción de la equidad y la igualdad de oportunidades.

Además, se logró identificar la efectividad de las políticas para asegurar la permanencia de los estudiantes y proporcionar apoyos necesarios para su éxito académico y personal.

Tabla 10: Frecuencia D.B_ Derechos

DB_DE	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	8	36.4 %	36.4 %
Se relaciona poco	1	4.5 %	40.9 %
Se relaciona	1	4.5 %	45.5 %
Relación moderada	10	45.5 %	90.9 %
Completa relación	1	4.5 %	95.5 %
NR	1	4.5 %	100.0 %

La tabla de frecuencias proporciona una visión detallada de las respuestas obtenidas en relación con la dimensión "Derechos" (DB_DE). En este contexto, los derechos en relación con la educación inclusiva son aquellos principios fundamentales que garantizan el acceso equitativo a la educación para todas las personas, independientemente de su origen étnico, género, capacidad física o mental, orientación sexual, religión, o cualquier otra característica. Estos derechos buscan que todas las personas puedan recibir una educación de calidad que respete y valore su diversidad, promoviendo la igualdad de oportunidades y el pleno desarrollo de cada individuo dentro de la comunidad educativa.

Los resultados revelan una variedad de niveles de relación con los derechos entre los participantes. Un porcentaje considerable (36.4%) indicó "No se relaciona" con los derechos, lo que sugiere una posible falta de conciencia o interés en este aspecto. Además, un número reducido

(4.5%) manifestó "Se relaciona poco" con los derechos, mientras que otro pequeño porcentaje (4.5%) afirmó "Se relaciona" con ellos. Por otro lado, un grupo significativo (45.5%) reportó una "Relación moderada" con los derechos, lo que indica una comprensión y compromiso medianos con este aspecto. También se observa que un pequeño porcentaje (4.5%) expresó una "Completa relación" con los derechos. Por último, un número minoritario (4.5%) no respondió a la pregunta.

Estos hallazgos subrayan la conciencia y el respeto por los derechos de todos los miembros de la comunidad universitaria. Un compromiso más sólido con la protección y promoción de los derechos puede contribuir significativamente a fortalecer la cultura inclusiva en la Facultad, garantizando que todos los estudiantes se sientan valorados, respetados y empoderados en su experiencia educativa.

Tabla 11: Frecuencia DB_ políticas institucionales

DB_PI	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	8	36.4 %	36.4 %
Se relaciona poco	1	4.5 %	40.9 %
Se relaciona	6	27.3 %	68.2 %
Relación moderada	2	9.1 %	77.3 %
Completa relación	4	18.2 %	95.5 %
NR	1	4.5 %	100.0 %

Las políticas institucionales de la Facultad de Educación son el cimiento sobre el cual se construye una comunidad académica comprometida con la excelencia educativa y la equidad. Estas políticas abarcan aspectos clave que van desde la estructura curricular y los estándares académicos hasta la promoción de la diversidad y la inclusión. Al establecer normativas claras en áreas como la gestión administrativa, la ética académica y la investigación, la facultad se compromete a aprender que fomente el desarrollo integral de sus estudiantes y la generación de conocimientos relevantes para la sociedad. La constante revisión y actualización de estas políticas garantizan que la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia sea un referente en la formación de profesionales comprometidos con la transformación educativa y el desarrollo humano.

La tabla de frecuencias para la dimensión "Políticas Institucionales" refleja una diversidad de percepciones y niveles de relación con las políticas inclusivas dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Un porcentaje significativo de participantes (36.4%) indicó "No se relaciona" con las políticas institucionales, lo que sugiere una posible falta de conocimiento o conciencia sobre este aspecto. Además, un porcentaje menor (4.5%) manifestó "Se relaciona poco", mientras que otro grupo (27.3%) afirmó "Se relaciona" con las políticas. Se observa que un número menor (9.1%) reportó una "Relación moderada", y un porcentaje considerable (18.2%) expresó una "Completa relación" con las políticas institucionales. Por último, un número minoritario (4.5%) no respondió a la pregunta. Estos resultados ponen de manifiesto que, aunque algunos participantes muestran un alto grado de relación con las políticas institucionales, aún existe una proporción significativa que parece tener una comprensión limitada o nula de este aspecto.

Tabla 12: Frecuencia D.B_ Equidad

DB_EQ	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Se relaciona poco	3	13.6 %	13.6 %
Se relaciona	4	18.2 %	31.8 %
Relación moderada	9	40.9 %	72.7 %
Completa Relación	5	22.7 %	95.5 %
No Responde	1	4.5 %	100.0 %

La tabla de frecuencias para la dimensión "Equidad", revela una variedad de percepciones y niveles de relación con este aspecto crucial dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Un porcentaje significativo de participantes (13.6%) manifestó "Se relaciona poco" con la equidad, mientras que un número ligeramente mayor (18.2%) indicó "Se relaciona" con este principio. Es alentador observar que un grupo considerable (40.9%) reportó una "Relación moderada" con la equidad, lo que sugiere un nivel medio de conciencia y compromiso con este valor. Además, un porcentaje notable (22.7%) expresó una "Completa relación" con la equidad, lo

que indica un reconocimiento más sólido y una adhesión firme a este principio. Por último, un pequeño porcentaje (4.5%) optó por no responder a la pregunta.

Promover la equidad no solo implica garantizar igualdad de oportunidades para todos los miembros de la comunidad educativa, sino también abordar activamente las barreras y desigualdades que puedan existir. Es fundamental seguir trabajando en la implementación de políticas y prácticas inclusivas que fomenten un ambiente universitario verdaderamente equitativo y accesible para todos.

Tabla 13: Frecuencia D.B_ permanencia

DB_PER	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	7	31.8 %	31.8 %
Se relaciona poco	2	9.1 %	40.9 %
Se relaciona	9	40.9 %	81.8 %
Relación moderada	3	13.6 %	95.5 %
Completa relación	1	4.5 %	100.0 %

Un porcentaje significativo de participantes (31.8%) indicó "No se relaciona" con la permanencia, lo que sugiere una posible falta de conciencia o comprensión sobre este aspecto crucial para el éxito académico. Además, un pequeño porcentaje (9.1%) manifestó "Se relaciona poco" con la permanencia, mientras que un grupo considerable (40.9%) afirmó "Se relaciona" con ella. Es alentador observar que un número significativo (13.6%) reportó una "Relación moderada" con la permanencia, indicando un nivel medio de compromiso y preocupación por este aspecto. Por último, un pequeño porcentaje (4.5%) expresó una "completa relación" con la permanencia.

La permanencia en la educación superior es fundamental por varias razones esenciales. En primer lugar, una permanencia sólida y exitosa está ligada al éxito académico de los estudiantes. Garantizar que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo les brinda la oportunidad de completar sus estudios con éxito y alcanzar sus metas educativas. Además, la permanencia también está vinculada al bienestar y la satisfacción estudiantil. Cuando los estudiantes se sienten apoyados y comprometidos con su educación, es más probable que experimenten un mayor bienestar

emocional y social durante su trayectoria educativa. Por último, pero no menos importante, la permanencia de los estudiantes es crucial para el cumplimiento de los objetivos institucionales de las facultades y universidades. Mantener a los estudiantes comprometidos y apoyados contribuye a fortalecer la comunidad educativa y a promover un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo académico.

Tabla 14: Frecuencia DB_ apoyos

DB_APY	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
S relaciona poco	3	13.6 %	13.6 %
Se relaciona	4	18.2 %	31.8 %
Relación moderada	9	40.9 %	72.7 %
Completa relación	6	27.3 %	100.0 %

Para efectos de esta investigación, los "apoyos académicos institucionales" se refieren a iniciativas que las universidades desarrollan para proveer ayuda complementaria a los estudiantes y que puedan avanzar en sus estudios universitarios. Estos apoyos pueden variar en formatos, extensión y voluntariedad, dependiendo de la institución. La formulación de estos apoyos se justifica en la importancia de identificar los tipos de apoyos académicos demandados por los estudiantes para adaptar los programas y servicios, satisfaciendo así sus necesidades específicas y contribuyendo a elevar la calidad de la educación y aumentar las probabilidades de éxito académico.

La tabla de frecuencias para la dimensión "Apoyos" (DB_APY) proporciona una visión detallada de las percepciones y niveles de relación con los apoyos dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Un porcentaje significativo de participantes (13.6%) indicó "Se relaciona poco" con los apoyos, lo que sugiere una posible necesidad de mejorar la accesibilidad o la disponibilidad de estos recursos. Además, un número considerable (18.2%) manifestó "Se relaciona" con los apoyos, lo que indica un grado de conexión con estos recursos, pero posiblemente insuficiente. Es alentador ver que un grupo significativo (40.9%) reportó una

"Relación moderada" con los apoyos, lo que sugiere una percepción positiva y un nivel medio de utilización de estos recursos. Además, un porcentaje considerable (27.3%) expresó una "Completa relación" con los apoyos, lo que indica un reconocimiento sólido y una adhesión firme a estos recursos.

Finalmente, se lleva a cabo el análisis de las subcategorías de la **dimensión C: Prácticas**. Esta dimensión tiene como objetivo definir las acciones concretas necesarias para fomentar una cultura inclusiva dentro de la Facultad de Educación. En este análisis, se examinaron los proyectos y prácticas en curso dirigidos a promover la inclusión en la facultad. Este análisis permitió identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora en las prácticas existentes, así como comprender el grado de compromiso y cercanía de los participantes con las acciones destinadas a promover la inclusión.

Tabla 15: Frecuencia D.C_ estrategias pedagógicas

D.C_EP	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	3	13.6 %	13.6 %
Se relaciona poco	5	22.7 %	36.4 %
Se relaciona	1	4.5 %	40.9 %
Relación moderada	8	36.4 %	77.3 %
Completa relación	5	22.7 %	100.0 %

La tabla de frecuencias para la dimensión "Estrategias Pedagógicas" (DC_EP) ofrece una visión detallada de las percepciones y niveles de relación con estas estrategias dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Un porcentaje significativo de participantes (13.6%) indicó "No se relaciona" con las estrategias pedagógicas, lo que sugiere una posible falta de conocimiento o comprensión sobre este aspecto. Además, un número considerable (22.7%) manifestó "Se relaciona poco" con estas estrategias, lo que indica una conexión limitada o parcial con las mismas. Es alentador observar que un porcentaje menor (4.5%) afirmó "Se relaciona" con las estrategias pedagógicas, aunque la cifra es relativamente baja. Sin embargo, un grupo

significativo (36.4%) reportó una "Relación moderada" con estas estrategias, lo que sugiere un nivel medio de comprensión y aplicación de estas. Además, un porcentaje considerable (22.7%) expresó una "Completa relación" con las estrategias pedagógicas, lo que indica un reconocimiento sólido y una adhesión firme a estas prácticas.

Tabla 16: Frecuencia D.C_ Coeducación

D.C_COE	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	1	4.5 %	4.5 %
Se relaciona poco	5	22.7 %	27.3 %
Se relaciona	9	40.9 %	68.2 %
Relación moderada	3	13.6 %	81.8 %
Completa relación	2	9.1 %	90.9 %
No responde	2	9.1 %	100.0 %

La tabla de frecuencias para la dimensión "Coeducación", ofrece una visión detallada de las percepciones y niveles de relación con la coeducación dentro de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Se destaca que un porcentaje significativo de participantes (40.9%) indicó una relación positiva con la coeducación, lo que sugiere un reconocimiento y una adhesión a este enfoque educativo. Además, un número considerable (22.7%) manifestó una relación limitada con la coeducación, mientras que un porcentaje menor (13.6%) reportó una relación moderada. Por otro lado, un porcentaje minoritario (4.5%) indicó una falta de relación con este enfoque educativo, y un número similar optó por no responder a la pregunta. Estos hallazgos reflejan que la coeducación estimula el diálogo intercultural y la comprensión mutua, preparando a los futuros educadores para crear ambientes de aprendizaje equitativos y respetuosos.

Tabla 17: Frecuencia D.C_ Formación docente

DC_FD	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
No se relaciona	1	4.5 %	4.5 %
Se relaciona poco	4	18.2 %	22.7 %
Se relaciona	3	13.6 %	36.4 %
Relación moderada	9	40.9 %	77.3 %
Completa relación	5	22.7 %	100.0 %

Para esta dimensión es importante resaltar las percepciones y niveles de relación con la formación docente en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Se destaca que un porcentaje significativo de participantes (40.9%) indicó una relación completa con la formación docente, lo que sugiere un reconocimiento y una adhesión firme a este aspecto crucial de su formación académica. Además, un número considerable (13.6%) manifestó una relación moderada, mientras que un porcentaje menor (18.2%) reportó una relación limitada. Por otro lado, un número minoritario (4.5%) indicó una falta de relación con la formación docente.

Es significativo que los participantes mencionen la formación docente, ya que este aspecto es fundamental para cultivar una cultura inclusiva en el ámbito educativo. La formación docente adecuada no solo proporciona las herramientas necesarias para impartir conocimientos, sino que también promueve la sensibilidad, la comprensión y las habilidades para atender las necesidades individuales de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias.

Tabla 18: Frecuencia D.C_ Convivencia

DC_CON	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Se relaciona poco	1	4.5 %	4.5 %
Se relaciona	6	27.3 %	31.8 %
Relación moderada	10	45.5 %	77.3 %
Completa relación	5	22.7 %	100.0 %

Se destaca que un porcentaje significativo de participantes (45.5%) indicó una relación moderada con la convivencia, lo que sugiere un nivel medio de interacción y coexistencia entre los miembros de la comunidad educativa. Además, un número considerable (27.3%) manifestó una relación directa con la convivencia, mientras que un porcentaje menor (4.5%) reportó una relación limitada. Por otro lado, un grupo significativo (22.7%) expresó una completa relación con la convivencia, indicando un ambiente en el que se fomenta la armonía y el respeto mutuo. Estos resultados reflejan la importancia de promover y mantener una convivencia positiva dentro de la Facultad de Educación.

Para concluir el análisis basado en las variables de frecuencia, es esencial resaltar los nodos principales de esta investigación y su relación con las categorías previamente descritas. Las dimensiones de prácticas, políticas y cultura en el contexto de la educación inclusiva son fundamentales para abordar de manera integral y contextualizada el tema de estudio.

Prácticas inclusivas: En esta dimensión, se analiza cómo se implementan y llevan a cabo las políticas de inclusión en la vida cotidiana de la universidad. Se exploran las acciones concretas que se realizan para garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como los desafíos y obstáculos que enfrentan en este proceso.

Políticas inclusivas: En esta dimensión, se examinan las políticas institucionales y las medidas adoptadas por la universidad para fomentar la inclusión y la equidad. Se indaga sobre la existencia de políticas específicas, programas de apoyo y recursos destinados a promover la diversidad y la igualdad de oportunidades entre los estudiantes y el personal académico.

Cultura inclusiva: Esta dimensión enfatiza la promoción de una cultura del reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias. Se proponen cambios culturales profundos para desnaturalizar nociones arraigadas de género, roles sexistas, cuerpos sexuados, entre otros. Se busca comprender a profundidad las cosmovisiones, historias, lenguas y manifestaciones culturales de comunidades diversas para generar sensibilidad intercultural.

En conjunto, estas dimensiones abarcan desde la implementación práctica de políticas inclusivas hasta la promoción de una cultura que valore la diversidad y el respeto mutuo en el entorno académico. La interacción entre prácticas, políticas y cultura inclusivas es crucial para

La revisión documental revela la importancia de una serie de conceptos interrelacionados, entre los que destacan “educación”, “política”, “cultural”, “social” e “inclusión”. Estas palabras constituyen el núcleo de una red de ideas que invita a una reflexión profunda sobre cómo estos temas se entrelazan y afectan entre sí, especialmente en el contexto educativo.

Esta revisión fue desarrollada como un proceso de análisis crítico que busca desentrañar las dimensiones pedagógicas, culturales y políticas que moldean la formación de estudiantes y docentes, y cómo la inclusión emerge como un factor vital en este escenario.

Al analizar esta revisión, se abre la puerta a una comprensión más holística de las complejidades de la educación inclusiva y se ofrece una base sólida para la acción y el cambio en pos de una sociedad más equitativa y justa.

Ecos del Lenguaje: Nube de Palabras

Por último, se analizan los hallazgos sobre las dimensiones fundamentales del núcleo de esta investigación. Este análisis macro permite una visión panorámica de los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones exploradas, proporcionando una comprensión más profunda de cómo interactúan entre sí y cómo influyen en la configuración de una cultura inclusiva en la facultad de educación.

Discusión

La presente investigación ha proporcionado elementos sobre las prácticas educativas, políticas y culturales que contribuyen a la educación inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. A través de un análisis de las tres dimensiones fundamentales propuestas por (Booth y Ainscow, 2011) en el Index de Inclusión, se han explorado las complejidades y desafíos que enfrentan los integrantes de esta comunidad universitaria en su camino hacia la construcción de un entorno educativo verdaderamente inclusivo.

En cuanto a la dimensión de culturas inclusivas, los resultados revelan una multiplicidad de percepciones y experiencias entre los participantes. Si bien existe un reconocimiento generalizado de la importancia del respeto y la valoración de las diferencias, se evidencian desafíos en la plena comprensión de los constructos de interculturalidad y diversidad en el tejido cultural de la facultad. Lo cual, plantea la necesidad de seguir trabajando en la formación y la promoción de una cultura que abrace plenamente la riqueza inherente a la diversidad.

Por otro lado, el análisis de las políticas inclusivas presenta resultados variables. Aunque se reconoce la existencia de políticas institucionales destinadas a fomentar la inclusión y la equidad, los participantes expresan una variedad de niveles de conocimiento y compromiso con estas políticas. Esto evidencia la importancia de fortalecer la difusión, la implementación y el seguimiento de estas políticas, asegurando que sean ampliamente conocidas, comprendidas y respaldadas por toda la comunidad educativa.

En cuanto a las prácticas inclusivas, los resultados destacan la presencia de iniciativas y actividades orientadas a promover la inclusión. Sin embargo, también se identifican áreas de mejora en la integración de estrategias pedagógicas inclusivas y en la formación docente enfocada en la atención a la diversidad. Estos hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer las prácticas inclusivas a través de una cualificación continua del personal docente y la implementación de metodologías que promuevan la participación equitativa de todos los estudiantes.

Los resultados de esta investigación revelan un panorama desafiante en el camino hacia la educación inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Si bien se han dado pasos importantes en la promoción de una cultura inclusiva, la implementación de políticas y

la puesta en marcha de prácticas inclusivas, aún existen áreas que requieren mayor atención y esfuerzos continuos. En este sentido, es crucial fomentar una cultura institucional que abrace plenamente la diversidad y la interculturalidad, fortaleciendo el respeto mutuo y la valoración de las diferencias. Además, es fundamental garantizar que las políticas inclusivas sean ampliamente conocidas, implementadas y monitoreadas de manera efectiva, asegurando su impacto real en la creación de un entorno educativo equitativo y accesible para todos los estudiantes.

Conclusiones

La educación inclusiva, lejos de ser una mera declaración de principios, debe adoptar un carácter performativo que impulse cambios profundos en la realidad educativa y social. Esta necesidad surge ante la urgencia de desplazar las lógicas excluyentes arraigadas en la educación superior, promoviendo nuevas formas de comprender y practicar la educación desde una perspectiva de justicia social y equidad. En este sentido, las prácticas educativas inclusivas deben comprometerse verdaderamente con la transformación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje y el abordaje de la diversidad, sustentadas en una ética de justicia social. Esto implica una revisión crítica de los roles docentes, fomentando una responsabilidad compartida con los estudiantes y aprovechando los recursos disponibles para superar las barreras a la participación y al aprendizaje.

Para asegurar la equidad y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, es imperativo implementar políticas y programas integrales que fomenten la inclusión, el respeto mutuo y la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria. A pesar de los avances alcanzados en el concepto de educación inclusiva, persisten desafíos significativos en América Latina, como la falta de consenso, la necesidad de políticas integrales, la formación docente contextualizada y la atención a grupos vulnerables. Es esencial cerrar la brecha entre la teoría y la práctica en los programas implementados.

La diversidad de la población estudiantil en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia requiere estrategias y programas específicos para abordar sus necesidades particulares y brindar un apoyo efectivo y de calidad. Además, la formación académica del personal docente es fundamental para promover una cultura de inclusión y el apoyo integral a los estudiantes. Los docentes están llamados a ser modelos de prácticas inclusivas coherentes con un enfoque de educación intercultural, cuidado de la vida y las relaciones.

Las distintas perspectivas surgidas de las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y directivos resaltan la necesidad de un enfoque participativo e inclusivo en el diseño e implementación del currículo, involucrando a todos los actores clave. Escuchar y valorar las voces y experiencias de todos los grupos permitirá identificar las áreas de mejora y las necesidades específicas que deben abordarse para lograr un currículo verdaderamente inclusivo.

El enfoque multidimensional utilizado en el análisis, que abarcó las dimensiones de culturas, políticas y prácticas, permitió comprender la complejidad y la interconexión de los factores que influyen en la cultura inclusiva en la educación superior. Al integrar estas tres dimensiones en el análisis, se logra una visión holística de la cultura inclusiva en la educación superior. Se reconoce que la inclusión no es un proceso lineal, sino que está influenciada por múltiples factores interrelacionados que requieren una atención integral. Este enfoque multidimensional permite identificar sinergias entre culturas, políticas y prácticas que fortalezcan la promoción de la inclusión y la equidad en el ámbito educativo.

Recomendaciones

Después de analizar los resultados y conclusiones de esta investigación, se derivan una serie de recomendaciones para fomentar una cultura de educación inclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

En primer lugar, se sugiere continuar y fomentar la formación docente en educación inclusiva. Esto implica proporcionar capacitación continua al personal docente, orientados a desarrollar conocimientos, habilidades y estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión y atiendan la diversidad del alumnado de manera efectiva. Además, es crucial revisar y actualizar periódicamente las políticas institucionales relacionadas con la inclusión. Este proceso garantiza que estas políticas sean pertinentes, claras y efectivas en la práctica. Es fundamental involucrar a todos los actores relevantes en este proceso para asegurar su implementación exitosa. Asimismo, se recomienda fomentar una cultura de respeto y valoración de la diversidad en toda la comunidad universitaria. Esto se puede lograr mediante la implementación de áreas de formación, actividades interculturales y espacios de diálogo que promuevan el reconocimiento y la apreciación de las diferencias culturales, étnicas, lingüísticas y de capacidades.

Otro aspecto clave es mejorar la accesibilidad y los apoyos para los estudiantes. Esto implica evaluar y mejorar la accesibilidad física, curricular y social de la institución, y fortalecer los programas de apoyo académico, psicológico y financiero para garantizar la permanencia y el éxito de los estudiantes, sin importar sus capacidades y circunstancias individuales. Además, es importante promover la participación y la representación de grupos diversos en todos los ámbitos de la vida universitaria. Establecer mecanismos para garantizar la participación y la representación equitativa de diferentes grupos en los procesos de toma de decisiones y en la vida institucional es esencial para construir una comunidad inclusiva y diversa.

Otras recomendaciones incluyen fortalecer la investigación y la evaluación continua de las prácticas inclusivas, establecer alianzas y colaboraciones con organizaciones y expertos en educación inclusiva, implementar campañas de sensibilización y concientización en toda la comunidad universitaria, y establecer mecanismos de monitoreo y evaluación periódica de las prácticas inclusivas implementadas en la Facultad.

Referencias

- Ainscow, M. (2012). Moviendo el conocimiento: estrategias para fomentar la equidad dentro de los sistemas educativos. *Revista de cambio educativo*, 13, 289-310.
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetPromoviendoLaEquidadEnEducacionVersionEnCastellano-4735222.pdf>
- Arancibia, S., Rodríguez, G., Fritis, R., Tenorio, N., & Poblete, H. (2013). Representaciones sociales en torno a equidad, acceso y adaptación en educación universitaria. *Psicoperspectivas*, 12(1), 116-138. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v12n1/art07.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Canales Cerón, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Santiago: Lom Ediciones. <https://imaginariosyrepresentaciones.com/wp-content/uploads/2015/08/canales-ceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). *La educación inclusiva como derecho: marco de referencias y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Granada, España.
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956.pdf>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956%20(1).pdf)
- Escarbajal Frutos, A. (2010). Educación inclusiva e intercultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 411-418.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326044.pdf>
- Fanelli, A. G., & Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(1), 85-114.
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EquidadEnLaEducacionSuperiorLatinoamericana-8843901.pdf>

- Guerrero, M. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- HAN, Byung-Chul (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder. DOI: <https://doi.org/10.6018/daimon/305721>.
- Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *InterDisciplina*, 1(1), 51-86. <https://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2022/05/Interdisciplinariedad-educacion-sintesis-especificidades.pdf>
- Lara Guzmán, G. (2015). Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta. *Revista colombiana de educación*, (69), 223-235. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3260/2823>
- Macías Mantilla, J., & Villarreal Buitrago, M. V. (2022). *Estrategia didáctica mediada por un material educativo digital (med): un camino para mejorar las técnicas culinarias de estudiantes con discapacidad auditiva de un programa profesional en gastronomía*. Bogotá, Colombia. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/719/681>
- Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/799/79949625014/79949625014.pdf>
- Mendonça, M. (2021). Una aproximación a las estrategias institucionales para lograr la permanencia de los estudiantes en las nuevas universidades del conurbano (2009-2016). *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 31(2), 275-286. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852021000200275&script=sci_arttext
- Millán Bonilla, M. P., Serrano Cárdenas, L. F., & Bravo Ibarra, E. R. (2017). *Retos, tendencias y prácticas pedagógicas que aportan a la innovación en las experiencias de aprendizaje en la educación superior*. <https://laccei.org/LACCEI2017-BocaRaton/meta/FP285.html>
- Ocampo González, A. (2014). Inclusión, Universidad y Discapacidad: una complejidad epistémica más allá de la igualdad. *Revista Temas en Educación*, 19(2), 55-68. Recuperado de <http://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/download/447/565>.
- Ocampo González, A. (2014). *Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva*. *Investigación y Postgrado*, 29(2), 83-111.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872014000200005&lng=es&tlng=es.

Ocampo González, A. (2019). La condición performativa de la Educación Inclusiva: un discurso provocativo y alterativo. *Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. III. Repensando la justicia social y la educación inclusiva*. Santiago de Chile (Chile): Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación I.
<https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/22.pdf>

Parrilla, Á. (2010). *Ética para una investigación inclusiva*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3208390.pdf>.

Parrilla, Á. (2017). Ética para una investigación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, Pág. 173. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3208390.pdf>.

Ramírez Morera, Marcela. (2018). Las prácticas realizadas por la Universidad de Costa Rica, para garantizar la educación superior de las personas con discapacidad. *Reflexiones [online]*. 2018, vol.97, n.2, pp.35-54. <http://dx.doi.org/10.15517/rr.v97i2.32948>.

Rubio Aguilar, Verónica. (2017). Inclusión de Personas en Situación de Discapacidad en Educación Superior, desde el Enfoque de la Responsabilidad Social, en un Contexto de Transiciones Discursivas respecto del Binomio Integración/Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 199-216.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200013>.

Sierra Socorro, J. J., & García Reyes, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Mendive. Revista de educación*, 18(1), 134-154.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962020000100134&script=sci_arttext.

Skliar, C. (2008). *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insostenible*. *Orientación y sociedad*, 8, 00-00. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
<https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/PEDAGOGIAS-DE-LAS-DIFERENCIAS.pdf>

UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon, Educación 2030*. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, Francia: Unesco.

unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_image_port_4119b7c7-38f3-4df2-83e2-827c43b0b7d6?_=245656spa.pdf&to=83&from=1

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>.

Valenzuela, J., Miranda-Ossandón, J., González-Sanzana, Á., & Muñoz, C. (2021). Apoyos académicos demandados por estudiantes universitarios. Evidencia para las políticas de apoyos académicos en la educación superior. *Formación universitaria*, 14(3), 127-138.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300127>.

Valenzuela-Zambrano, B., Ramalho, A. P., Chacón-López, H., & López-Justicia, M. D. (2017).

Alumnado con discapacidad en Educación Superior en Chile y Portugal: Una revisión de las políticas y prácticas que fomentan la cultura inclusiva. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (11), 47-60.

[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AlumnadoConDiscapacidadEnEducacionSuperiorEnChileY-5906267%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AlumnadoConDiscapacidadEnEducacionSuperiorEnChileY-5906267%20(1).pdf)

Vercellino, S., Ocampo González, A., & Arciniegas Sigüenza, M. L. (2024). Problemas

fundamentales de la educación inclusiva. En Vercellino, S., Ocampo González, A., &

Arciniegas Sigüenza, M. L. (Eds.), *Estudios sobre educación inclusiva en Latinoamérica (Cap. I)*. Editorial. https://www.uv.mx/bvirtual/files/2024/01/Libro_DEBATES_2024.pdf

Anexos

Anexo 1. [Rejilla de Antecedentes](#)

Anexo 2. [Consentimiento Informado](#)

Anexo 3. [Unidad de Análisis](#)