	GESTIÓN DE SERVICIOS ACADÉMICOS Y BIBLIOTECARIOS		CÓDIGO	FO-GS-15
	ESQUEMA HOJA DE RESUMEN		VERSIÓN	02
			FECHA	03/04/2017
			PÁGINA	1 de 1
ELABORÓ		REVISÓ	APROBÓ	
Jefe División de Biblioteca		Equipo Operativo de Calidad	Líder de Calidad	

RESUMEN TRABAJO DE GRADO

AUTOR(ES): NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS

NOMBRE(S): ANGIE TATIANA APELLIDOS: PEINADO IBARRA

NOMBRE(S): _____ APELLIDOS: _____

NOMBRE(S): _____ APELLIDOS: _____

FACULTAD: EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES

PLAN DE ESTUDIOS: MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA

DIRECTOR:

NOMBRE(S): DANIEL APELLIDOS: VILLAMIZAR JAIMES

NOMBRE(S): _____ APELLIDOS: _____

TÍTULO DEL TRABAJO (TESIS): LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA REALIDAD SITUACIONAL EN EL ENTORNO DEL APRENDIZAJE

En este estudio de carácter investigativo se aborda la problemática de la inclusión educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de Cúcuta; donde se indaga sobre esta realidad que busca determinar la convivencia que no da en relación al respeto y la aceptación de la comunidad educativa de las personas de todo tipo, ya sean necesidades educativas especiales, minoría étnica, grupos vulnerables, orientación sexual diversa, entre otras condiciones. Con este estudio se trata de determinar el grado de inclusión en esta institución de educación superior.

PALABRAS CLAVES: educación superior inclusiva, Índice de inclusión, discapacidad, tipos de discapacidad, práctica pedagógica.

CARACTERÍSTICAS:

PÁGINAS: 69 PLANOS: ____ ILUSTRACIONES: ____ CD ROOM: ____

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA REALIDAD SITUACIONAL EN EL ENTORNO
DEL APRENDIZAJE

ANGIE TATIANA PEINADO IBARRA

UNIVERSIDAD DE FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSE DE CÚCUTA

2023

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA REALIDAD SITUACIONAL EN EL ENTORNO
DEL APRENDIZAJE

ANGIE TATIANA PEINADO IBARRA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Práctica Pedagógica

Director

DANIEL VILLAMIZAR JAIMES

UNIVERSIDAD DE FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSE DE CÚCUTA

2023

**MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO**

FECHA: 10 de noviembre de 2022
HORA: 10:00 am
LUGAR: Edificio Postgrados salón 301.

TÍTULO: "LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA REALIDAD SITUACIONAL EN EL ENTORNO DEL APRENDIZAJE".


NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CÓDIGO	CALIFICACIÓN
ANGIE TATIANA PEINADO IBARRA	1390760	(4.5) CUATRO. CINCO

OBSERVACIONES: MERITORIA

JURADOS: **NOTA**



ANA HELENA ANGARITA SANCHEZ (4.5)



JAIDER TORRES CLARO (4.5)

DIRECTOR: 

DANIEL VILLAMIZAR JAIMES

CODIRECTOR: 

LUIS EDUARDO TRUJILLO TOSCANO



DANIEL VILLAMIZAR JAIMES
Director Programa Maestría en Práctica Pedagógica

Dedicatoria

A mi tía Lurvin Esmeralda Ibarra Toloza (QEPD) quien fue mi guía y motivación para la realización de este posgrado; Mi padre Jorge Eliecer Peinado Orozco (QEPD) quien me cuida desde del cielo.

A mi mami Doris fuente constante de inspiración, perfección y amor infinito: a ti todo lo que soy.

A mi hermana Tata por su apoyo, buenos consejos y nunca dejarme sola.

Y a mis nonitos: mami Galdys y Dario por su amor y ternura.

Los amo profundamente.

Angie Tatiana Peinado Ibarra

Agradecimientos

La Universidad Francisco de Paula Santander de Cúcuta.

Al doctor Daniel Villamizar director del trabajo de grado, quien con su dedicación, disposición y orientación constante, me permitió el desarrollo de una visión crítica.

Al doctor Eduardo Trujillo quien con su experticia, me brindo un direccionamiento adecuado para este proyecto.

A los estudiantes, compañeros docentes y directivos quienes mostraron su interés en participar de esta investigación.

Contenido

	pág.
Introducción	12
1. Problema	14
1.1 Descripción del Problema	14
1.2 Formulación del Problema	16
1.3 Justificación	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo general.	17
1.4.2 Objetivos específicos.	17
2. Referentes Teóricos	19
2.1 Antecedentes	19
2.1.1 internacionales.	19
2.1.2 Nacionales.	21
2.1.3 Regionales.	23
2.2 Marco Teórico	24
2.3 Marco Conceptual	32
2.4 Marco Contextual	42
2.5 Marco Legal	45
2.6 Glosario de Términos	47
3. Metodología	49
3.1 Enfoque Investigativo	49
3.2 Diseño Investigativo	49

3.3 Escenario	49
3.4 Participantes	49
3.5 Técnicas e Instrumentos e Recolección de la Información	51
3.6 Procesamiento de Información	51
4. Resultados	53
5. Conclusiones	60
Referencias Bibliográficas	63
Anexos	66

Lista de Figuras

	pág.
Figura 1. Modelo de educación inclusiva	26
Figura 2. Características del concepto de educación superior inclusiva	33

Lista de Tablas

	pág.
Tabla 1. Participantes	50

Lista de Anexos

	pág.
Anexo 1. Entrevista	67

Introducción

Un sistema educativo de calidad es aquel que propicia oportunidades para que todos los estudiantes puedan desarrollar sus potencialidades a pesar de sus diferencias, necesidades, intereses, aptitudes y actitudes; condiciones de salud y desarrollo social, económico y cultural.

Colombia se puede considerar un país en donde las oportunidades educativas en materia de inclusión todavía son bastante limitadas en sus diferentes niveles educativos y donde los intentos de ofrecer las condiciones de una educación inclusiva; estos se centran en procesos de integración de los individuos a las aulas de clase; pero estas aulas de ser incluyentes terminan propiciando aún más la exclusión educativa.

Si una educación verdaderamente incluyente es todavía una utopía en los niveles precedentes de la educación colombiana, lo es más aun en el nivel superior de la educación universitaria, donde son muy incipientes los esfuerzos de las políticas educativas para brindar oportunidades de igualdad a toda la población estudiantil que requiere procesos inclusivos.

Las pocas políticas públicas en materia de educación inclusiva en el ámbito universitario y en específico la universidad de carácter oficial ha limitado el desarrollo de la educación inclusiva a cumplir con un “índice de inclusión” para que sean aceptados en la universidad aquellos aspirantes que tienen necesidades educativas especiales o condiciones de marginalidad, vulnerabilidad o minorías poblacionales de carácter étnico.

En este estudio de carácter investigativo se aborda la problemática de la inclusión educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de Cúcuta; donde se indaga sobre esta realidad que busca determinar la convivencia que no da en relación al respeto y la aceptación de la comunidad educativa de las personas de todo tipo, ya sean necesidades educativas especiales, minoría étnica, grupos vulnerables, orientación sexual diversa, entre otras

condiciones. Con este estudio se trata de determinar el grado de inclusión en esta institución de educación superior.

1. Problema

1.1 Descripción del Problema

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, establece la educación como un derecho fundamental, por tanto, cualquier persona sin ningún tipo de distinción de ideología política, condición social, grupo étnico, o cualquier otra condición debe acceder a ella, por tanto, es obligación de los países incentivar las herramientas necesarias para que cualquier persona tenga acceso a ésta (Muriel & Galeano, 2016).

La educación inclusiva es definida por la UNESCO así: La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y va reduciendo la exclusión de la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la convicción que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos.

Se basa en el principio que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Por esta razón la educación inclusiva debe verse que todos los estudiantes aprendan juntos con y sin dificultades, aprendan juntos en las diversas instituciones educativas formales y sus niveles (prescolares, primaria, secundaria, universidades) con soportes apropiados. Es decir, la institución debe ofrecer las condiciones y experiencias de aprendizaje que favorezcan sus logros y su participación total en la vida de la institución.

La educación inclusiva surge del convencimiento que el derecho a la educación es un derecho humano fundamental que está en la base de una sociedad más justa y garantiza que todos tengan una educación de calidad. Y cuando hablamos de una educación de calidad, se visualiza de una educación con igualdad de oportunidades.

Una educación basada en el presupuesto de la heterogeneidad reconoce e impulsa la necesidad tratando a los estudiantes de forma individual y apreciando sus capacidades específicas; de ahí que no es en la homogeneidad donde se producen los aprendizajes significativos sino en la heterogeneidad, de esta forma la presencia de estudiantes con características diversas favorece el desarrollo de aprendizajes no solo en el ámbito académico sino sobre todo en el desarrollo de valores como el respeto, la colaboración, la tolerancia y la democracia; en la realidad no se ha podido concretar en el sistema educativo colombiano por una serie de obstáculos como los siguientes:

- Creencias erróneas que dificultan la integración de personas diversas.
- Barreras físicas y de infraestructura tecnológica para que accedan estudiantes con limitaciones físicas e intelectuales.
- Planes de estudio: rígidos que no permiten metodologías flexibles para diversos tipos de aprendizaje.
- Profesores con poca formación y competencias para la atención a la diversidad que se puede dar en el aula.
- Escasa financiación que no permite a las instituciones educativas de los distintos niveles de formación realizar adecuaciones necesarias para la atención a la diversidad de la población estudiantil.

- Legislación genera limitantes en la educación inclusiva y ocasiona que muchos estudiantes queden fuera del sistema educativo.

A lo anteriormente expuesto la educación inclusiva en el ámbito universitario regional se implementa de manera poco pertinente. Pese a lo dispuesto en las políticas públicas contempladas en su proyecto educativo institucional y sus planes de desarrollo. Para que una universidad garantice en todos sus estudiantes aquellos aprendizajes, habilidades y competencias que necesitan se requiere una visión integral de la educación inclusiva; donde todos y cada uno de sus estamentos universitarios propicien un modelo incluyente donde se tome a toda la población en situación de vulnerabilidad, donde las diferencias individuales se reconozcan y donde haya una participación plena de toda la comunidad educativa donde no se siga reproduciendo a través del sistema educativo la desigualdad y la discriminación social. La educación inclusiva debe convocar a visión de sociedad, nuevas relaciones y construir un sistema educativo que eduque en la vida y para la vida.

1.2 Formulación del Problema

Es por esto, que surge la pregunta: ¿Es el contexto de la Universidad Francisco de Paula Santander un espacio adecuado para facilitar los procesos de inclusión educativa a los estudiantes con estas necesidades?

1.3 Justificación

El Estado colombiano, en poder garantizar los derechos de las personas con algún tipo de inclusión, ha determinado dentro de su ordenamiento jurídico y adaptado una normatividad basada en el Derecho Internacional, con relación aquellas que establecen la desigualdad y discriminación contra este tipo población, con el fin de que sean participes dentro de la sociedad y sobre todo durante su formación educativa.

El proceso de inclusión educativa, es un tema que ha tomado fuerza en Colombia, pues han establecido una serie de políticas públicas y de normatividad con el fin de estandarizar este proceso y articularlo con las aulas de educación regular, esto es como consecuencia de que se han aumentado la cantidad de personas que requieren necesidades educativas especiales.

Lo anterior ha llevado a que las instituciones educativas modifiquen sus estructuras curriculares, con el fin de dar respuesta a las políticas de inclusión del gobierno de tal forma que exista una inclusión donde la población con necesidades especiales asista a las aulas durante su etapa de formación. Sin embargo, no siempre ha sido así, pues se ha evidenciado que una gran parte de esta población ha desertado durante su escolaridad, o inclusive no hacen parte de la misma, pues sus familias prefieren descolarizarlos o llevarlos a instituciones especializadas donde solo relacionaban con niños de condiciones similares, perdiendo el enfoque de la inclusión escolar.

Es por esto, que este proyecto de investigación se realiza con el fin de identificar las necesidades de inclusión en la Universidad Francisco de Paula Santander a la luz de la normatividad y las políticas educativas vigentes.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general. Analizar la problemática de la comunidad educativa en la universidad Francisco de Paula Santander y su impacto en prácticas pedagógicas.

1.4.2 Objetivos específicos. Identificar las políticas públicas relacionadas con la inclusión educativa que se llevan a cabo en la Universidad Francisco de Paula Santander.

Determinar las fortalezas y debilidades que posee la Universidad Francisco de Paula Santander para la aplicación de políticas institucionales con referencia a la inclusión educativa.

Priorizar las necesidades de inclusión que presenta la población estudiantil en la Universidad Francisco de Paula Santander.

Establecer cómo influye en la práctica pedagógica los procesos de inclusión educativa que se dan dentro de la Universidad Francisco de Paula Santander.

2. Referentes Teóricos

2.1 Antecedentes

2.1.1 internacionales. En el plano internacional se presenta la investigación realizada por Ainscow (2019), titulada “Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos” con el propósito de analizar la realidad de la inclusión en los sistemas educativos en todos los niveles a nivel latinoamericano. Investigación documental con un enfoque fenomenológico sobre las deficiencias del sistema educativo, en el que se realizó una búsqueda en base de datos indexadas e instituciones de la región. Los resultados muestran que las estrategias para la implementación de la educación inclusiva, según la literatura, fueron las siguientes: cuidado del ambiente, valorar la frecuencia y duración de las clases inclusivas, clases diarias obligatorias, evaluación de las clases y docentes calificados, otras estrategias son las relacionadas con: estructura, tipo de contenidos transversales y políticas sociales como componentes que mejoran las clases inclusivas. Las conclusiones evidenciaron que el fomento de la actividad física, la inclusión de temas sociales, empleo del uso de tecnologías innovadoras y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, son los principales elementos con los que debe contar el sector educativo para abordar el tema de la inclusión educativa. Aporta tres enfoques de inclusión desde las direcciones políticas, sociales y evaluativas que resultan de interés.

Otro ejemplo, es el documento elaborado por Pérez (2018), que llevó como título “La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas” centrado en destacar la perspectiva de las personas con discapacidad en relación con las políticas y estrategias de inclusión institucionales, a partir de tres momentos: el ingreso, la permanencia y el egreso. Documento realizado con un enfoque documental y una transversalidad sobre la inclusión y los mecanismos de abordaje institucional. Los resultados destacaron como el Marco

de Evaluación Indígena aplicado a una ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) en un programa educación piloto, ofrece conocimientos y datos inclusivos de grupos históricamente marginados, siendo altamente significativos, válidos y útiles para la evaluación de la inclusión en el sector universitario. Las conclusiones señalaron que es necesario un cambio de paradigma de las metodologías de evaluación occidentales a la evaluación indígena cuando se evalúan programas STEM que están comprometidos con aumentar el reclutamiento, la retención y la graduación de estudiantes de grupos históricamente marginados. Este documento aporta el modelo del Marco de Evaluación Indígena para el desarrollo y las mejoras continuas del programa inclusivo universitario que pudiera servir de modelo para este documento.

También, se cuenta con el documento elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017), titulada “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación” realizada con el objetivo de identificar las estrategias a nivel global que más han aportado al desarrollo de las metodologías inclusivas. Documento exploratorio con carácter documental con un enfoque de revisión hacia el tema de la inclusión en el sector educativo. Los resultados identificaron 21 estrategias recomendadas para las clases de educación inclusiva vinculadas a cinco dimensiones dirigidas a diferentes poblaciones objetivo, encontrando que más de la mitad estaban vinculados a las dimensiones de política, entorno e instrucción adecuada. Las conclusiones por su parte demostraron que la educación inclusiva debe ser obligatoria y valorada en todos los niveles educativos, con una frecuencia que contribuya a un estilo de vida activo y saludable. Aporta una revisión que garantiza experiencias diferentes más allá del deporte, mejorar la inclusión social, utilizar tecnologías innovadoras y brindar materiales y espacios adecuados para orientar políticas, programas y nuevas investigaciones en este campo del conocimiento.

2.1.2 Nacionales. En el contexto nacional se han realizado investigaciones sobre la educación inclusiva en el nivel universitario, como la investigación realizada por Moreno, (2018), titulado “Hacia una educación superior inclusiva” con el objetivo de analizar la importancia del reconocimiento constitucional de la multiculturalidad para comprender los conflictos étnicos y culturales en la sociedad colombiana en el marco del estado social de derecho. Investigación de carácter documental con una transversalidad exploratoria del tema de la educación inclusiva y la construcción de diálogos interculturales. Los resultados mostraron que los estándares promovidos por las sociedades contemporáneas se basan en el reconocimiento de la diversidad, en los derechos diferenciados y en la igualdad como condición estructural de la vida en comunidad, lo cual implica reconocimiento significa legitimar las luchas históricas de los grupos étnicos y las minorías sociales. No obstante, el estudio concluye que los mismos, aun así, han sido temas paradigmáticos de las luchas por la participación económica, social y política, donde las perspectivas de diversidad y multiculturalismo parten el reconocimiento del derecho a la identidad cultural de los grupos étnicos y culturalmente diferenciados, que haría posible formar una sociedad más inclusiva y equitativa, que trascienda el modelo de Estado monocultural. Aporta un estudio que aborda cabalmente el tema de la inclusión en el sector educativo nacional, que resulta de interés para el estudio que se adelanta.

Además, se cuenta con la investigación de Zárate et al. (2017), titulada “Educación superior inclusiva: un reto para las prácticas pedagógicas” con el objetivo de diseñar un marco flexible para apoyar a una amplia variedad de estudiantes en todos los niveles, particularmente en el área universitaria. Este documento se realizó mediante una metodología documental en el que se implementó un modelo inclusivo como forma de aumentar el éxito de los estudiantes sordos y con problemas de audición en los cursos de introducción a la carrera de biología. Los

resultados evidenciaron que la tecnología avanzada de educación es una manera de crear conciencia sobre las carreras en biotecnología y el éxito de los estudiantes en biología introductoria, un curso de entrada clave para las carreras en biotecnología. Las conclusiones mostraron explícitamente el papel de las prácticas pedagógicas para la construcción accesible e inclusiva, en entornos de aprendizaje productivo, particularmente para estudiantes con dificultades auditivas demostrando que las prácticas pedagógicas efectivas, mejoran notablemente el desempeño educativo. Aporta, una metodología particular, para la aplicación del marco inclusivo en la educación universitaria.

Otro documento, es el artículo de investigación realizado por Arizabaleta & Ochoa (2016), titulado “Hacia una educación superior inclusiva en Colombia” con el objetivo de identificar los desafíos que se deben asumir desde las instituciones educativas en el país para el desarrollo profesional dentro de un sistema más incluyente. La metodología empleada parte del análisis documental donde se abordaron datos de 3006 maestros de escuelas públicas primarias, secundarias y universitarias del país. En este documento los resultados demostraron que los efectos del desarrollo profesional en entornos multiculturales en la educación, radican en la eficacia de las estrategias multiculturales para fomentar un entorno culturalmente inclusivo. Las conclusiones, evidenciaron la importancia de estas estrategias para brindar oportunidades equitativas a los estudiantes y el apoyo de los docentes a las ideologías y prácticas monoculturales. Aporta un modelo de ecuación estructural multinivel para docentes, orientados a generar actitudes y creencias más positivas sobre las ideologías y prácticas multiculturales que resulta de interés para el estudio.

2.1.3 Regionales. En este campo, se presenta la investigación realizada por Rangel & Coronel (2019), que se tituló “El concepto de inclusión en la educación superior: implementación de la iniciativa INES, en las universidades colombianas” con el objetivo de evaluar el contexto de la educación inclusiva en las universidades del país. Tratándose de una investigación documental con un enfoque descriptivo y exploratorio. Los resultados evidenciaron que dentro de la literatura se tiene un destacado apoyo a los derechos de las personas con discapacidad, los cuales según los documentos analizados tienen derecho a una educación que sea longitudinal, local, pedagógica, ambiental y consecuentemente inclusiva. Las conclusiones evidenciaron que en el contexto universitario del país aún no se puede acceder a dicha educación, puesto que se requiere que los actores del desarrollo educativo aprecien las necesidades educativas en varios niveles y que promuevan formas de provisión contextualmente apropiadas y centradas en el niño. Aporta información sustentada en sistemas de educación dentro de la región norte santandereana, junto con cambios en las modalidades y mentalidades de desarrollo que resultan de interés para el estudio.

También, se cuenta con el documento elaborado por Santos & Porras (2018), titulado “Prácticas Pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva docente” con el objetivo de comparar las prácticas pedagógicas de los docentes en la ciudad de Cúcuta por medio del Cuestionario de Inclusión Educativa (CIE). Se trató de un documento realizado con una metodología cuantitativa no experimental, de alcance descriptivo, el muestreo fue de tipo no probabilístico, representado por 348 docentes. Los resultados mostraron que no existen diferencias significativas de acuerdo con el género y a la práctica pedagógica para la inclusión dentro del sector universitario. Las conclusiones encontraron una diferencia significativa la cual se puede asociar al nivel formación y a los planes de cualificación de las diferentes instituciones

educativas. Aporta información más exacta sobre el nivel de formación docente con la que se cuenta en la ciudad de Cúcuta, en relación a la experiencia educativa.

Otro documento, fue el presentado por Alarcón et al. (2018), quienes elaboraron el artículo denominado “Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde una perspectiva docente” con el objetivo de explorar y evaluar los métodos existentes y potenciales utilizados en la capacitación docente en el sector universitario del departamento Norte de Santander. Este estudio cualitativo descriptivo exploró las opiniones de expertos sobre enfoques de capacitación efectivos. Los resultados identificaron los métodos más apropiados para educar en la inclusión en el sector universitario; en el que participaron expertos en la coordinación y facilitación de capacitación universitaria para la educación inclusiva. Las conclusiones señalaron que existen tres temas primordiales en ese sentido: el entrenamiento docente, la práctica del entrenamiento y una visión estándar para la práctica y el entrenamiento por separado, a partir de las cuales la capacitación es óptima cuando responde a las necesidades locales y a los factores relevantes a nivel cultural y social. Aporta un modelo de capacitación que puede beneficiar al estudio debido al enfoque en la aplicación del conocimiento, las habilidades y las actitudes aprendidas para la inclusión dentro del sistema educativo.

2.2 Marco Teórico

Inclusión educativa. Generalmente no hay una definición que se acepte de manera integral según la comunidad académica de lo que implica inclusión ni tampoco un consenso sobre cómo estandarizar los procedimientos que deban seguirse para practicarla dentro de contexto como: el educativo, laboral o social (Palacios, 2008). No obstante, Echeita & Ainscow (2010) señalan que una manera de distinguir la inclusión de otro enfoque no segregacionista, es el conocido como sistema integracionista, el cual se centra en tratar de satisfacer las diversas

necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes sin sacarlos del salón de clases. Sin embargo, la inclusión según Echeita & Sandoval (2002) va más allá de integrar, implica, adaptar al modelo educativo a los niños con necesidades especiales, mediante un plan de estudios estándar independientemente de las diferencias entre las capacidades y habilidades de los niños.

Los procesos de atención a las diversas necesidades de los individuos en materia de educación, han evolucionado a lo largo de la historia desde una mirada moralista (Vega et al., 2013), seguida del concepto de educación especial, como la dirigida a sujetos que por diversas cuestiones: psicológica o emocional no se ha podido adaptar a la enseñanza tradicional (Echeita & Sandoval, 2002). Hasta ahora, cuando se ha llegado al concepto de educación inclusiva, que se preocupa por el derecho de cada niño a recibir una educación acorde a su aprendizaje individual y partiendo de las necesidades identificadas de manera personalizada e individualizada (Vega et al., 2013).

Para Vega et al. (2013), el término educación inclusiva se usa con mayor frecuencia para referirse a la inclusión de personas con discapacidades físicas y mentales, como limitaciones sensoriales o de movilidad, discapacidades intelectuales, dificultades de aprendizaje, trastornos del lenguaje, trastornos del comportamiento y trastornos del espectro autista. También, algunos educadores y teóricos usan el término inclusión con un sentido más amplio, para referirse a un sistema educativo diseñado para garantizar el acceso de todos los grupos que han sido marginados en la sociedad y en las escuelas (Vega et al., 2013). Por lo tanto, la inclusión a veces se concibe como la estructuración deliberada y autoconsciente de los entornos de toda la escuela y el aula para que sean accesibles y agradables no solo para los estudiantes con discapacidades, sino también para aquellos que pueden enfrentar la exclusión o la falta de poder debido a su

origen étnico, clase social, género, cultura, religión, historia de inmigración u otros atributos.

Para Echeita & Ainscow (2010), la inclusión parte de los siguientes puntos de análisis:

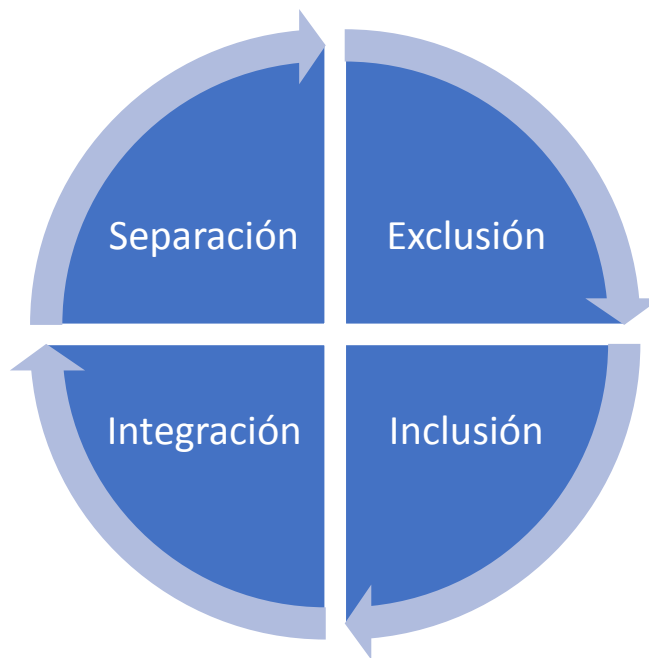


Figura 1. Modelo de educación inclusiva

Siguiendo lo expresado por Echeita & Ainscow (2010), para avanzar hacia el significado de educación inclusiva es necesario analizar lo que significan: separación, exclusión, integración e inclusión, tal como lo señala la figura 1. Ya que, solo partiendo del desgane de cada concepto por separado es posible hablar de un modelo inclusivo de educación. En primer lugar, la separación implica crear escuelas diferentes con niños o alumnos con disímiles habilidades; este modelo, aunque pareciera apropiado, no estaría de acuerdo a lo que significa una educación inclusiva (Vega et al., 2013). En segundo lugar, exclusión es crear un modelo en el que simplemente se discrimine a los alumnos por sus capacidades motrices e intelectuales, proceso que se cumple en modelos educativos superiores donde las grandes mentes y destrezas físicas superiores son tratadas por separado y apartados de los grandes volúmenes de alumnos con habilidades homogéneas; los cuales son excluidos casi de manera natural. En tercer lugar, la

integración representa incluir dentro del sistema educativo global estudiantes con habilidades diferentes, pero dentro de una dinámica de; juntos, pero no mezclados. En cuarto lugar, se encuentra la inclusión, según este modelo se trataría a todos los alumnos como si se tratasen de grupos compactos con habilidades y capacidades similares sin distinción (Echeita & Ainscow, 2010).

Según señala Vega et al. (2013), este último modelo es el que más se ajusta a lo que la mayoría de estudiosos y académicos del tema de la inclusión, señalan como el enfoque más apropiado de lo que es la educación inclusiva. Esto, debido a que la inclusión también tiene este significado más amplio, a veces se respalda como un medio para lograr una forma más integral de justicia social. Es por ello, que la comunidad académica y estudios del enfoque de la inclusividad, según señalaron Echeita & Sandoval (2002), se refieren a este acto como la oportunidad para crear entornos en los que todos los estudiantes puedan lograr su mejor aprendizaje. Esto puede ser especialmente desalentador cuando el objetivo es un aula totalmente inclusiva, lo anterior, se debe a que a menudo los estudiantes tienen capacidades, estilos de aprendizaje, formas de expresarse y modos de interactuar con sus entornos físicos y sociales muy dispares, por lo que pueden divergir significativamente en sus habilidades para concentrarse y prestar atención, quedarse quietos, dar sentido a las señales sociales y responder a ellas, y regularse a sí mismos en respuesta a la estimulación (Palacios, 2008).

En el documento presentado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017), hay informes de niños o estudiantes con discapacidades que están en clases regulares que a menudo sufren de excluidos de viajes escolares o enviados a casa porque su asistente de enseñanza no está disponible. El problema de la inclusión se hace más agudo cuando estudiantes en situaciones con discapacidades, son objeto

de acoso por parte de sus compañeros e incluso de sus profesores (Echeita & Sandoval, 2002). Según el Ministerio de Educación Nacional (2019) el problema de la inclusión no solo se limita a los niveles I y II del sistema educativo, sino que avanza hacia los niveles más altos del sistema educativo, es decir el tema de la inclusión parece afectar hasta el nivel universitario.

Para Pellicano et al. (2018) la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, se centra en garantizar que nadie se quede atrás, y que el sistema educativo brinde una oportunidad única para crear sociedades más inclusivas y equitativas. Lo cual, debería comenzar con sistemas de educación inclusivos, algo en lo que según el índice de inclusión para educación superior (INES) elaborado por el MEN (2019) en Colombia, se ha avanzado muy poco. No obstante, al ser el INES una herramienta orientada a fomentar que las instituciones de educación superior identifiquen las condiciones en que se encuentran el sistema educativo con respecto a la atención a la diversidad, analizando sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento para la toma de decisiones que cualifiquen el aprendizaje. Tal es así, que desde este organismo, se han promovido estrategias de educación inclusiva dentro de las Institución de Educación Superior, como parte central de la política institucional.

Cabe señalar que para hacer frente a la inclusión educativa en el sistema universitario el INES parte del concepto de inclusión desarrollado por Tony Booth y Mel Ainscow, según el cual: la inclusión es un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades nacionales. En este sentido, desde hace más de dos décadas, los países miembros de la UNESCO han implementado políticas de inclusión educativa, con el fin de reducir la marginación y exclusión de estudiantes con diferentes preferencias de aprendizaje en el sistema educativo universitario, acogiendo los

llamados a ofrecer una educación que sea de por vida y que se ajuste a las necesidades de los estudiantes (Echeita & Sandoval, 2002).

Calidad educativa en educación superior. A veces, las limitaciones y necesidades de un estudiante solo se hacen evidentes en el contexto de actividades e interacciones particulares en el aula. Partiendo de lo expresado por Arizabaleta & Ochoa (2016), la inclusión educativa, ha sido durante mucho tiempo un tema de controversia; ésta regularmente ha sido empleada como una justificación para la inclusión educativa de los individuos con discapacidad y como una forma de contrarrestar los efectos de la colocación inclusiva en el rendimiento social y académico de los niños con y sin discapacidad. Aunque es muy poco probable que esta controversia concluya pronto, las posiciones están arraigadas en un punto específico: la necesidad de adoptar con certeza un tipo de educación en el que la mayoría de los sistemas incluyan a los niños y jóvenes con habilidades diferentes de manera efectiva (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

Los datos actuales indican según Arizabaleta & Ochoa (2016), que las recomendaciones y regulaciones formales que guían la inclusión están muy por delante de las actitudes y prácticas en gran parte del mundo. Debido a que, en la práctica, los niños y jóvenes que se encuentran dentro del rango de vulnerabilidad como resultado de circunstancias psicosociales deficientes, corren un riesgo mucho mayor que sus compañeros de ser expulsados de la escuela (Ministerio de Educación Nacional, 2019). Este patrón se observa aun cuando están incluidos formalmente, el grado y la naturaleza de esa inclusión a menudo son profundamente cuestionables.

La inclusión dentro de la educación implica según Arizabaleta & Ochoa (2016), adoptar un modelo de enseñanza donde en vez de tratar de alguna forma diferente al estudiante, sea el sistema educativo el que se encuentre en capacidad de enseñar a tanto un grupo como a otro de

manera eficaz, sin hacer énfasis en las diferencias que pudieran existir. A partir de los señalamientos de Ministerio de Educación Nacional (2019), el modelo de educación inclusiva se trata fundamentalmente de enriquecer el modelo educativo y solo, desarrollando los modelos de enseñanza es posible crear un sistema en el que los estudiantes, todos, puedan recibir instrucciones y capacitaciones sin que sus posibles limitaciones interfieran con este proceso. Esto, por supuesto implica prestar atención a muchas dimensiones, factores y elementos que dentro de la instrucción pudieran resultar en una complicación (Arizabaleta & Ochoa, 2016).

Sin embargo, la inclusión educativa en la educación superior es vista hoy como un proceso básico en el combate a la exclusión en todos los niveles (UNESCO, 2017). Este organismo, también enfatiza el derecho universal a la educación y la importancia de acceso a una educación que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje y proporcione niveles aceptables de adquisición de la ilustración para profesionales, que no solo capte a los estudiantes más capaces, sino que convierta a los estudiantes en potenciales profesionales capaces, más allá de las limitaciones, culturales, sociales, actitudinales, etc. Además, según Pérez (2018) la inclusión a nivel superior pone especial énfasis en los colectivos desfavorecidos y aclara la importancia de ofrecer igualdad de oportunidades a todos los estudiantes para desarrollar sus capacidades de aprendizaje y tener posibilidades reales de encontrar empleo y evitar la exclusión social.

No obstante, para el Ministerio de Educación Nacional (2019) uno de los grupos desfavorecidos en el área universitaria son los estudiantes con discapacidad que enfrentan riesgos específicos y de largo plazo al ser excluidos educativa y socialmente. Históricamente, los estudiantes con necesidades especiales y/o estudiantes con discapacidades han sido educados por separado de las aulas tildadas de "normales" y se les han negado oportunidades para aprender y desarrollar todo su potencial; no solo desde el inicio del ciclo escolar, sino que el sistema se

perpetúa hasta la educación superior. Hoy, sin embargo, los sistemas educativos alrededor del mundo reconocen la importancia de la inclusión educativa para todos los estudiantes, especialmente para estudiantes discapacitados con: prioridades, ayudas, auxilios, becas y mecanismos pedagógicos que ayudan al estudiante universitario a capacitarse, minimizando sus limitaciones (Pérez, 2018).

Siguiendo la línea anterior, para Pérez (2018) los mecanismos empleados hasta el momento en el sector universitario, distan mucho de ser un modelo inclusivo, ya que los mismos, no mejoran el sistema educativo en pro de una educación más individualizada, puesto, que solo ayuda al estudiante y ciertamente esto tiene una connotación social aceptable, pero no implica necesariamente que el sistema superior de educación haya mejorado o se haya adaptado para proporcionar instrucciones a estudiantes con limitaciones; solo se limita a crear condiciones para que el alumno pueda eliminar algunas restricciones. Pero, no hay un desarrollo pedagógico, ni un crecimiento académico, ni siquiera un cambio de conciencia en el sector universitario que muestre avances instruccionales según Ministerio de Educación Nacional (2019), donde alumnos con: discapacidades motrices, neuronales, intelectuales, culturales y sociales, puedan desarrollar sus carreras y lograr un aprendizaje sin sentir un trato diferente; sino que el sistema educativo logrará hacer que el alumno contará con las capacidades, medios y formas para conseguir su aprendizaje sin ninguna limitación y sin afectar las actividades, ni el ritmo de las clases en ningún sentido.

En Colombia se realizó un primer acercamiento, según el MEN (2019) que permitió establecer un proceso de autoevaluación para la identificación de una adecuada gestión orientada a la inclusión por parte de las instituciones de educación superior. En este sentido, la educación inclusiva partió de las reformas educativas que enfatizaron la importancia de educar a los

estudiantes con necesidades especiales en la corriente principal de las aulas, conforme a las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidades, que reivindica el principio de igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad en entornos integrados, y la educación de las personas con discapacidad como parte del sistema educativo superior, esto dentro del principio de igualdad y equidad en el contexto educativo.

Sobre esto, la UNESCO (2017) reivindica el principio de la educación inclusiva con equidad, es decir, el derecho de todos los estudiantes a recibir educación y alcanzar niveles aceptables de aprendizaje, sin perjuicio de sus propias costumbres, intereses y conformaciones sociales. Todas estas declaraciones enfatizan que las diferentes características, intereses, capacidades y especificidades, deben ser reconocida, junto con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad de modo que los contextos educativos de las universidades se adapten para satisfacer dichas necesidades como un hecho prioritario, no aislado, sino dentro del modelo estructurado de educación superior (Pérez, 2018).

2.3 Marco Conceptual

Educación superior inclusiva. Según el documento de Lineamientos de Políticas de Educación Superior Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional (2013) la inclusión se define como la incorporación de estudiantes con discapacidades en los cursos académicos generales en los campus, en todas las disciplinas y departamentos con compañeros sin discapacidades. Partiendo de allí, los estudiantes deben recibir apoyo a través del modelo de sustento inclusivo/individual donde se deben brindar servicios y adaptaciones individualizados a medida que los estudiantes toman clases universitarias en función de sus elecciones y preferencias personales. Además, este sistema de educación superior inclusiva permite mejores prácticas

educativas en las instituciones postsecundarias inclusivas, las cuales deben incluir, entre otras, las siguientes:

En este sistema, según el Ministerio de Educación Nacional (2013) los estudiantes con discapacidades intelectuales y de otro tipo pueden relacionarse con compañeros discapacitados y no discapacitados y sentirse orgullosos de su identidad. Como resultado de las interacciones con los estudiantes con discapacidades intelectuales y de otro tipo, los profesores cambian la forma en que ven y promulgan el desarrollo y la entrega del plan de estudios de su curso. Finalmente, los estudiantes con discapacidad intelectual participan en todas las clases y actividades con apoyos flexibles. En estos, las aulas segregadas no existen, sino que el modelo involucra a todos por igual, siguiendo un modelo que debe incluir la comprensión de los siguientes conceptos:



Figura 2. Características del concepto de educación superior inclusiva

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2013.

Según se muestra en la figura 2, el concepto de educación inclusiva desarrollada a partir del modelo elaborado por Ainscow (2000); Sakellariadis (2003) y Acedo (2012), la educación inclusiva aplicada al sistema universitario debe incluir: participación, diversidad,

interculturalidad, equidad, calidad y pertinencia, siendo fundamental aclarar que este modelo educativo no es ni una herramienta, ni un objetivo concreto, ni un proceso *per se*. Que según señala el Ministerio de Educación Nacional (2019) se trata de un modelo que efectivamente guía a un objetivo: la educación para todos.

Según este documento del Ministerio de Educación Nacional (2013) la participación se refiere a la prestación de servicios inclusivos con opciones educativas y extracurriculares flexibles y amplias. En donde, la diversidad, se refiere a tomar en cuenta que las opciones para tomar clases no deben estar limitadas por ningún tipo de segregación intelectual y los estudiantes con discapacidades intelectuales y de otro tipo deben poder participar en actividades y organizaciones del campus, incluidas las orientaciones para estudiantes. La interculturalidad, se refiere a la creación de un sistema educativo en la que los docentes de las distintas disciplinas del campus sean capaces de la enseñanza en lenguajes y dinámicas de acción cultural que no limiten a los estudiantes por su locución u otras razones. La equidad en este contexto inclusivo se refiere a profesores y asesores académicos que presuman de la competencia de los estudiantes con discapacidad intelectual y establezcan altas expectativas sin discriminación. La calidad hace alusión a altos estándares educativos en la que las carreras con mayor pensum o carga académica sean factibles para todos los grupos de estudiantes. Además, la pertinencia se refleja en que los estudiantes con discapacidades sean vistos como miembros contribuyentes de la comunidad universitaria y reconocidos como tales por todos los departamentos y organizaciones de la sociedad.

Tal como señala Ministerio de Educación Nacional (2013), la inclusión puede significar muchas cosas para diferentes personas o contextos. Sin embargo, en la educación superior, la inclusión es el proceso continuo y transformador de mejorar los sistemas educativos para

satisfacer las necesidades de todos, especialmente las de los grupos marginados en el área académica profesional.

Índice de Inclusión para Educación Superior INES. Según el Ministerio de Educación Nacional (2019) el Índice de Inclusión para Educación Superior (INES) es una herramienta creada con el fin de facilitar a las instituciones de educación superior la identificación de las desigualdades en las condiciones en las que se encuentra el sistema educativo en relación a la atención de factores como: la diversidad, fortalezas, oportunidades de mejoramiento y toma de decisiones. Mismas, orientadas a cualificar los niveles de aprendizaje, de convivencia y participación que permite y ofrece el sistema educativo en el país.

Cabe señalar, que este índice tiene como base el concepto de inclusión de teóricos como Tony Booth y Mel Ainscow, quienes definen la inclusión como un grupo de conjunto de procesos orientados a favorecer mayor participación de los individuos y alumnos sin distinción de cultura, currículos y comunidades. Siendo importante destacar que el objetivo principal de esta herramienta es promover una educación de calidad, incentivando estrategias de educación inclusiva dentro de las Instituciones de Educación Superior desde el marco político e institucional.

Según se desprende de lo señalado por el Ministerio de Educación Nacional (2019), otro de los propósitos fundamentales del INES es optimizar las estrategias de acceso a la universidad y tratar de reducir el riesgo de fracaso de los estudiantes que no encajan en el concepto de estudiante tradicional. Lo cual, requiere que todos los involucrados en la Educación Superior hagan el esfuerzo necesario para abrazar los ideales de inclusión. Los cuales son, entre otros: construir comunidades, establecer valores inclusivos, desarrollar una escuela para todos, organizar el apoyo a la diversidad, orquestar el aprendizaje y movilizar recursos. Según el

Ministerio de Educación Nacional (2019), esta estructura permite definir la inclusión en la universidad y tiene un valor analítico y diagnóstico sobre los intereses y demandas de los estudiantes, como paso previo a la individualización de las necesidades de cada estudiante.

Discapacidad. Pasar a un sistema educativo más inclusivo y equitativo requiere una revisión exhaustiva de las estructuras, prácticas y puntos de vista existentes para garantizar que se haga con éxito. Educar a estudiantes con discapacidades en aulas de educación general requiere consideraciones especiales y una revisión en la forma en que se enseña. El mismo, requiere que se eliminen las barreras al aprendizaje y se brinde apoyo apropiado, tanto para los estudiantes como para los educadores (Beltrán et al., 2015).

En ese sentido, según Garzón et al. (2016) la discapacidad se define como la discriminación; a menudo por parte de personas bien intencionadas, contra las personas con discapacidades, independientemente de si la discapacidad es física, mental, emocional, etc. vergüenza o impotencia. Tal como lo señalará Britto (2018), algunas personas con discapacidades quieren que sus compañeros y miembros de la comunidad miren más allá de su discapacidad para ver quiénes son fuera de la etiqueta, otras personas con discapacidades creen que su discapacidad ayuda a definir quiénes son como individuos y les ayuda a empoderarse para comprender mejor ellos mismos.

Las investigaciones han demostrado que los estudiantes con discapacidades tienen mucho más éxito cuando reciben educación en un entorno de salón de clases inclusivo y que los estudiantes con las aptitudes más altas no se ven afectados negativamente por estar en el mismo salón de clases con sus compañeros que también reciben educación especial o que tienen discapacidades. De hecho, los estudios muestran que incluso los estudiantes más avanzados también se benefician de un aula inclusiva, con lo que queda demostrado según Beltrán et al.,

(2015), que las discapacidades pueden ser aprovechadas por miembros del sector educativo para su beneficio y crecimiento, sin importar de qué lado se encuentra el alumno.

Tipos de discapacidades. Según Britto (2018), la discapacidad describe un impedimento que impide el funcionamiento normal de un individuo. Todas las discapacidades implican deficiencias, pero no todos los impedimentos son una discapacidad. Esto se entiende mejor, de la siguiente manera: una persona con una discapacidad visual podría no ser capaz de conducir después del anochecer. Es posible que una persona con una discapacidad visual no pueda caminar con seguridad en espacios públicos sin la ayuda de un perro guía o bastón.

También, partiendo de lo señalado Conde (2014), el término discapacitado sugiere que una persona que usa una silla de ruedas, está discapacitada en el sentido de que no puede caminar; pero no significa mucho más que eso, pudiendo conducir un coche sin pedales, ciertamente. Pero, ¿Son incapaces de usar la biblioteca pública? Solo si la puerta de la biblioteca está subiendo un tramo de escaleras. En virtud de su construcción, muchos espacios discapacitan a personas con discapacidad. De donde, las actitudes y suposiciones de las personas también pueden ser incapacitantes. Por lo anterior, es necesario tipificar el tipo de discapacidades a los que hace alusión el sistema educativo, como aquellos en los que un espacio público puede discapacitar a un individuo con limitaciones físicas o intelectuales (Garzón et al., 2016).

Partiendo de esto, Conde (2014) sugiere que también hay limitantes sociales, culturales, del lenguaje, entre otras, que son abordadas con mayor facilidad y frecuencia por las instituciones educativas, no obstante, estas no pueden ser tratadas como discapacidades, a pesar de que evidentemente sí serían barreras que impedirían una educación de altura, pero que no constituyen una incapacidad física; y que normalmente, si son tomadas en cuenta, restando importancia a las consideraciones de carácter físico e intelectuales que generalmente constituyen

discapacidades que afectan el desarrollo de actividades por parte de un individuo. Siguiendo esa línea, Garzón et al. (2016) señala que las discapacidades pueden ser físicas si: limitan la movilidad, la información sensorial, los niveles de energía o las habilidades motoras y causan dolor debilitante. Algunos ejemplos incluyen: lesión de la médula espinal, extremidades faltantes, distrofia muscular, espina bífida, lesión cerebral traumática (LCT), síndrome postpolio, ciegos/discapacitados visuales, sordo/discapacidad auditiva, dolor crónico, etc.

Otro tipo de discapacidad son las que incluyen el desarrollo anormal de un individuo que afectan su capacidad cognitiva o neuronal a partir de un grupo diverso de condiciones crónicas que provocan deficiencias mentales y/o físicas. Algunos ejemplos incluyen: parálisis cerebral, síndrome de Down, trastorno del desarrollo generalizado, espectro autista, trastorno de infancia desintegradora, síndrome X frágil, trastornos del espectro alcohólico fetal, déficit de atención con hiperactividad trastorno (TDAH) y síndrome de Tourette, entre otros. Todas estas, son discapacidades que pudieran afectar el desarrollo normal de un individuo en espacios públicos y a las que deben atender los sistemas educativos, a fin de que el individuo con limitaciones no sea discapacitado por el sistema mismo.

Atención educativa en estudiantes con discapacidad. Según el documento de Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional (2017) las discapacidades en estudiantes son aquellas que se reconoce por la Organización Mundial de la Salud- OMS (2012), y que se tipifican en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF). Partiendo de allí, el estado colombiano reconoce 9 tipos de discapacidad, a saber, las siguientes:

Trastornos del espectro autista (TEA). El cual abarca los trastornos del neurodesarrollo de aparición temprana. Mismo que se caracteriza por un déficit en la capacidad para establecer interacciones sociales recíprocas, dificultades de comunicación y en las habilidades pragmáticas del lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad intelectual. Este incluye las limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa del estudiante, que se manifiestan con problemas vinculados con los procesos de comprensión a nivel académico, social y cotidiano (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad auditiva. Tratándose de aquellos estudiantes que padecen distintos tipos de pérdida auditiva, lo cual les dificultan la percepción de los sonidos y en los intercambios comunicativos y verbales con sus semejantes (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad visual. Encierran a aquellos estudiantes con distintas condiciones que dificultan sus capacidades visuales. Ya sea aquellos con una pérdida completa de la visión y aquellos cuya pérdida no es absoluta. Incluyéndose personas que presentan una alteración auditiva y visual, parcial o total (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Sordo-ceguera. Dentro de esta dimensión de atención se involucran aquellas personas con alteraciones auditivas y visuales, parciales o totales. De tal forma que se combinen los tipos de déficits sensoriales, ocasionando que el individuo tenga dificultades para comunicarse, orientarse espacialmente, movilizarse y acceder a la información (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad física. Se trata de una categoría variada, donde se incluyen todas aquellas dificultades de movilidad que pueden implicar distintos partes del cuerpo y que se evidencian en problemas para: desplazarse, mantener posiciones corporales, manipular o transportar objetos,

escribir, realizar actividades de cuidado personal, entre otras (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad psicosocial. Aquí se abarca a las personas que presentan diversos tipos de trastornos mentales, como: ansiedad, depresión y otros, que alteran su sano desarrollo de actividades cotidianas para la ejecución de tareas o responsabilidades relativas al control del estrés y las emociones (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Trastornos permanentes de voz y habla. Esta involucra a las alteraciones en el tono de la voz, la vocalización, la producción de sonidos y ritmo y la velocidad del habla, que impiden, entre otras cosas, la comunicación de la persona de un modo fluido y entendible con los demás (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad sistémica. En este grupo de atención de discapacidades se incluyen aquellos problemas de salud que impiden al estudiante asistir normalmente a clases. Las causas pueden ser: enfermedades crónicas y graves como, por ejemplo, la insuficiencia renal, cáncer, males cardiovasculares, óseos, neuromusculares o de la piel, que no permiten que el estudiante realice actividades físicas (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Necesidades de apoyo e intervención educativa a estudiantes con discapacidad. Tal como se ha venido observando, la discapacidad física se trata de una condición que causa alteraciones de tipo persistentes, en factores que afectan no invariablemente la postura o el movimiento del individuo por razones del desarrollo o adquiridas durante el ciclo vital, según acota Weisner (1998, citado por Ministerio de Educación Nacional, 2017). En ese sentido, para avanzar más hacia la comprensión de una discapacidad física, es importante realizar una aproximación a los criterios de clasificación propios del concepto (Martín, 1990 y Gómez et al.,

2013 citados por Ministerio de Educación Nacional, 2017). Y que según estos autores subyacen en la comprensión de los siguientes puntos:

El momento de aparición de la discapacidad. Aquí se debe distinguir elementos como: si las limitaciones fueron adquiridas antes del nacimiento, durante el parto o fueron producto de males posteriormente en el desarrollo del individuo.

La localización topográfica de la lesión. En este criterio se hace necesario establecer si se afecta a un solo miembro; distinguiendo si es inferior o superior del cuerpo, si son ambos miembros inferiores, superiores, mixtos o total.

El origen de la condición. En este punto se esclarece si la localización de la lesión que produjo la discapacidad, se deriva de lesiones del esqueleto o son lesiones de tipo osteo-articulaciones.

Partiendo de lo expuesto, la discapacidad física plantea diversas condiciones que se mueven en un continuo y que resultan, luego de su correcta clasificación y tipificación, en el tipo de ayuda o apoyo que requiere el individuo; y para el cual el sistema educativo debe estar suficientemente preparado. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) a partir de las consideraciones sobre las necesidades y apoyo, se deben tomar distintos caminos que conduzcan a una atención especializada e individualizada que fomente la participación activa y recíproca de los estudiantes. Esto, se lograría gestionando espacios amplios, seguros y accesibles en los que el estudiante pueda movilizarse con autonomía e independencia. Dentro de este paradigma de apoyo entran las construcciones de rampas de acceso y lograr que dentro del establecimiento educativo el estudiante con discapacidad motora pueda contar con ambientes cómodos que le faciliten su aprendizaje y participación, con sillas adaptadas para su condición y en ubicaciones que le permitan acceder a las clases y al docente.

Otro camino a la integración y apoyo es lograr con el sector salud, un abordaje pedagógico de estudiantes con discapacidad física y dificultades de movilidad con herramientas de apoyo, como: sillas de ruedas, muletas, caminadores, bastones, etc. Siendo vital en este punto, la participación de los equipos técnicos y de apoyo pedagógico del sector educativo, siguiendo los fundamentos del diseño internacional, con ajustes para que el alumno con discapacidad física tenga acceso a espacios y servicios de manera independiente. Lo cual, incluye poner a su alcance elementos como: interruptores de luz, manijas de puertas, grifos de agua, entre otros. También, otro factor es poner al alcance del estudiante con discapacidad y sus compañeros, el conocimiento respectivo, para el uso adecuado de las ayudas técnicas en relación con la movilidad que el sistema le facilite (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

2.4 Marco Contextual

Descripción de la UFPS. Este trabajo de investigación sobre los procesos de inclusión educativa en el programa de Ingeniería Industrial de la Universidad Francisco de Paula Santander. Será realizado en las instalaciones de esta casa de estudios. Cabe señalar, que esta institución fue fundada el 19 de septiembre del año 1962, con el objetivo de aportar una solución profesional al número de bachilleres que día a día crecían más y les era imposible seguir sus estudios en otras locaciones del país, razón por la que la UFPS se convirtió de manera pronta en la más importante casa de estudios de la región.

Desde entonces, ha sido significativo el número de estudiantes que han alcanzado el estatus profesional mediante los programas académicos que la UFPS ha venido sumando a su pensum de estudio. Actualmente la oferta académica de esta institución se ha convertido en un recurso de calidad dentro de la comunidad, en áreas importantes como ingeniería, salud, ciencias

básicas, ciencias empresariales, ciencias agrarias, ciencias del medio ambiente, educación, artes y humanidades.

La Universidad Francisco de Paula Santander, brinda al estudiante universitario una visión del mundo desde una óptica crítica, que aporte al desarrollo social y progreso general de la región y el país. Una de esos aspectos en los que aporta profesionalismo y crecimiento a la región es mediante los programas de ingeniería, pensum académico en el que se destaca por su osado programa de capacitación vanguardista y oportuno, fiel a los principios de desarrollo y crecimiento de las ciencias y la sociedad en general (UFPS, 2021).

Programa de Ingeniería Industrial. En el campo del desarrollo académico y profesional la UFPS ofrece dentro de su pensum de estudio la carrera de ingeniería industrial, en donde tiene como norte la formación de un profesional integral con amplias capacidades a nivel de análisis crítico, capacidad creativa, gestión de innovación, liderazgo, emprendimiento y trabajo en equipo. Esto, en la búsqueda del mejoramiento continuo y optimización de recursos dentro de la institución; cabe señalar que el programa de ingeniería consta de 10 semestres, repartidos en 61 materias semestrales, para el que solicita completar un número de 162 créditos académicos, el programa ofrece el título de: Ingeniero Industrial.

Misión. El programa de Ingeniería Industrial impartido por la UFPS, tiene como misión la formación de líderes emprendedores, con un espíritu competitivo, en el que el profesional esté en capacidad plena de desarrollar y optimizar procesos productivos; de una manera en la que pueda agregar valor para las organizaciones en las que se desempeñe, ofreciendo soluciones a las necesidades de la comunidad empresarial. También, como parte de su misión, el programa tiene como objetivo comprometerse con el desarrollo tecnológico, investigativo, económico, social y

político del entorno regional, desarrollando profesionales que cultivan un pensamiento integral con valores éticos, sociales y ambientales de acuerdo a las virtudes de la sociedad actual.

Visión. Como parte de la visión del programa de ingeniería, se propone la formación de profesionales idóneos para desempeñar un rol fundamental en el desarrollo y engrandecimiento de las acciones productivas de la región y la nación. También, la visión del programa es lograr un alto nivel social, económico y político, que vaya acorde con el cuidado ambiental y legado cultural de la región, además de un importante dominio de las actividades productivas; donde se haga uso de las tecnologías, métodos y técnicas actualizadas para guiar los procesos productivos de empresas y empresarios dentro del sector productivo del departamento y el país en general.

Perfil profesional del egresado. Dentro del perfil profesional del programa de Ingeniería Industrial destacan: la planeación, programación y control de la producción y operaciones, además, de la integración de los procesos productivos dentro de la cadena de suministro, para lo que debe tener conocimientos del: análisis, diseño e implementación de modelos matemáticos y en la optimización y aplicación de diferentes metodologías.

Otro aspecto del egresado es su capacidad para la toma de decisiones financieras, con conocimientos sobre: costos, presupuestos, evaluación, inversiones e indicadores financieros, enmarcados dentro del desarrollo de proyectos de inversión. En el campo de la administración, el egresado tendrá un nivel de competitividad para la gestión organizativa mediante la aplicación de conocimientos en las áreas de: gestión de talento humano, mercadeo, diseño de nuevos productos, direccionamiento estratégico, emprendimiento industrial y SST. Finalmente, el egresado podrá realizar aportes para la innovación y desarrollo de los procesos de transformación física y química de diversos materiales empleados a nivel industrial, especialmente en elementos: cerámicos, polímeros y metálicos.

Perfil ocupacional. El Ingeniero Industrial egresado de la UFPS, contará con un perfil de competencias genéricas, que le abrirán las puertas para el ingreso a un amplio mercado laboral, a través de su formación, lo que le permitirá desempeñarse en diferentes áreas y sectores asumiendo roles como: ingeniero en: diseño, producción, proyectos, apoyo a los procesos de SSST, diseño de sistemas logísticos, participación en actividades de docencia e investigación, emprendedor de nuevos proyectos, analista de métodos y procesos, para el diseño, control y optimización de los procesos industriales.

2.5 Marco Legal

Constitución. Este documento se sustenta a nivel constitucional en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), según la cual la educación es un derecho, además de un servicio público que cumple con una función social, con la que se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura a nivel nacional.

Leyes. Ley 30 de 1992: Con la que es reglamentada la Ley de educación superior, definiendo el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior -IES-, el objeto de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza (Congreso de la República de Colombia, 1992).

La Ley 115 de 1994: conocido como la Ley de educación, está estructurada sobre la base de la educación como un servicio social que responde a los intereses y necesidades de las personas; en el Título III, Artículo 46, enfatiza en la modalidad de atención educativa para población con discapacidad y con talentos excepcionales (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

La Ley 361 de 1997: para la integración de las personas con limitaciones, la asistencia y la protección necesaria, ratifica, en el Capítulo II, el deber del Estado de garantizar el acceso a la educación, en todos los niveles, sin discriminación alguna, en aulas regulares, adoptando las acciones pedagógicas necesarias para su integración social y académica (Congreso de la República de Colombia, 1997).

Ley 842 de 2003: con la que se modifica la reglamentación del ejercicio de la ingeniería, de sus profesiones afines y de sus profesiones auxiliares y se adopta el Código de Ética Profesional de ingenierías y se dictan otras disposiciones (Congreso de la República de Colombia, 2003).

Decretos. Decreto 1421 de 2017: que explicita de manera concreta el esquema de atención educativa para personas con discapacidad y para personas con capacidades o talentos excepcionales (Presidencia de la República de Colombia, 2017).

Decreto Ley 1618 de 2013: tiene la finalidad de garantizar el pleno desarrollo de niños y adolescentes con base en la igualdad, la dignidad y la no discriminación; el cual especifica que tienen derecho a una educación de calidad con énfasis en aquellos que tienen discapacidad y su derecho a que el Estado proporcione las condiciones necesarias para que adquieran herramientas y puedan valerse por sí mismos (Congreso de la República de Colombia, 2013)

Decreto Ley 1346: Ley estatutaria, conocida como la Ley de Inclusión, para establecer, de forma taxativa, la obligación del Estado de implementar y de hacer cumplir los mandatos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que aprobó, en el año 2009, precisando el derecho a la educación de las personas con discapacidad y asigna funciones concretas al Ministerio de Educación para garantizar el acceso y permanencia educativa con calidad y desde un enfoque de inclusión (Congreso de la República de Colombia, 2009).

El Decreto 2566 de 2003: reglamentó las condiciones de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, norma que fue derogada con la Ley 1188 de 2008 que estableció de forma obligatoria las condiciones de calidad para obtener el registro calificado de un programa académico, para lo cual las Instituciones de Educación Superior, además de demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas, deben demostrar ciertas condiciones de calidad de carácter institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2003).

2.6 Glosario de Términos

Discapacidad: Falta o limitación de alguna facultad física o mental que imposibilita o dificulta el desarrollo normal de la actividad de una persona. Es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Conde, 2014).

Docente: es la persona que imparte conocimientos enmarcados en una determinada ciencia o arte. El término se aplica sobre cualquier persona que lleve a cabo la labor educativa como profesión, sea en la instrucción primaria, secundaria o universitaria, pero alude propiamente a su capacidad de comunicar el conocimiento más que al manejo de una disciplina específica. Se caracteriza especialmente por reflexionar y teorizar sobre métodos de enseñanza, los cuales aplica en diferentes áreas de conocimiento (Garzón et al., 2016).

Exclusión: situación de marginación o segregación que afecta a grupos específicos de la sociedad, como minorías étnicas, religiosas o raciales. Está enraizada muy profundamente en las sociedades, y obedece a determinados sistemas de valores y códigos según los cuales todas aquellas personas que no se ajusten a estos son rechazadas o apartadas (Garzón et al., 2016).

Formación: se refiere a la capacitación y aprendizaje que una persona va obteniendo a lo largo de sus estudios y su vida. Puede ser entendida como una forma de objetivar y objetivarse en un movimiento siempre dialéctico que va más allá del ámbito individual y avanza hacia la profesionalización (Garzón et al., 2016).

Inclusión: Es la actitud, tendencia o política de integrar a todas las personas en la sociedad, con el objetivo de que estas puedan participar y contribuir en ella y beneficiarse en este proceso. Busca lograr que todos los individuos o grupos sociales, sobre todo aquellos que se encuentran en condiciones de segregación o marginación, puedan tener las mismas posibilidades y oportunidades para realizarse como individuos (Britto, 2018).

Integración: proceso y resultado de mantener unidas las partes de un todo. Puede ser aplicable en diversos ámbitos, como el social, político y económico. Tiene como objetivo final el desarrollo social, significando que cada individuo, con sus derechos y obligaciones, tendrá un papel activo en la sociedad (Beltrán et al., 2015).

Necesidades Educativas Especiales (NEE). Se refiere a aquellas necesidades que requiere un alumno, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas por presentar una discapacidad (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Pedagogía: es la ciencia que estudia la educación, abordando el objeto principal de su estudio, es decir: la educación como un fenómeno socio-cultural, por lo que existen conocimientos de otras ciencias que ayudan a comprender el concepto de educación. Tiene la función de orientar las acciones educativas en base a ciertas prácticas, técnicas, principios y métodos (Beltrán et al., 2015).

3. Metodología

3.1 Enfoque Investigativo

El estudio se centra en el enfoque cualitativo el cual según Martínez (2009) busca identificar las realidades y estructura dinámica, siendo estas el que hacer educativo y su relación con el entorno sociocultural; Vera, Perón (2001) enfatizan que el paradigma cualitativo propone una visión de los autores y el análisis contextual en el que se desarrolla el estudio centrándose en el significado de las relaciones sociales de los participantes.

3.2 Diseño Investigativo

Hernández, Fernández & Batista (2010 p.149) consideran que los diseños no experimentales, consiste en estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables o categorías y en donde solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

Para el caso concreto de este estudio el diseño metodológico fue el descriptivo ya que se adelantaron cuestionarios aplicados a los participantes para describir de manera analítica la información recolectada a través de los instrumentos de recolección de la información.

3.3 Escenario

El escenario seleccionado para el estudio fue la Universidad Francisco de Paula Santander de Cúcuta en una población de más de 18000 estudiantes y 850 profesores.

3.4 Participantes

Para el caso específico de esta investigación los participantes están formados por: 30 estudiantes que son individuos con necesidades específicas de inclusión.

Tabla 1. Participantes

Código	Tipo de inclusión educativa
001	Discapacidad física múltiple
002	Paraplejía
003	Epiléptico
004	Amputado
005	Cardiopatía
006	Cardiopatía
007	Psicosocial
008	Psicosocial
009	Baja visión/Discapacidad visual
010	Baja visión/Discapacidad visual
011	Baja visión/Discapacidad visual
012	Población LGTB+Q
013	Población LGTB+Q
014	Población LGTB+Q
015	Víctimas de desplazamiento
016	Víctimas de desplazamiento
017	Víctimas de desplazamiento
018	Población vulnerable
019	Población vulnerable
020	Población vulnerable
021	Población vulnerable
022	Población vulnerable
023	Población vulnerable
024	Población vulnerable
025	Migrantes
026	Migrantes
027	Migrantes
028	Grupos étnicos
029	Grupos étnicos
030	Grupos étnicos

18 docentes universitarios de tiempo completo, medio tiempo, contrato ocasional y catedráticos 4 directivos y 8 administrativos.

Criterios para la selección de los participantes:

- Interés de participar en la investigación.
- Tenga al menos dos (2) semestres de estar vinculados con la universidad.
- Formar parte de la población estudiantil con necesidades de inclusión.

- Docente, directivos y administrativos tener o haber tenido a su cargo población con necesidades de inclusión o ser arte de este tipo de población.

3.5 Técnicas e Instrumentos e Recolección de la Información

Los instrumentos seleccionados para la recolección de información correspondiente al estudio fueron:

- Revisión documental: para determinar las políticas públicas a nivel nacional e institucional.
- Entrevista semiestructurada dirigida a docentes, directivos y administrativos de la universidad para determinar los niveles de inclusión que se dan en el claustro educativo.
- Grupo focal: con población con distintos tipos de inclusión que tiene la universidad.
- Observación no participante de los escenarios de práctica pedagógica para determinar fortalezas y debilidades y su incidencia en los procesos educativos.

3.6 Procesamiento de Información

La investigación realizada con métodos descriptivos de carácter cualitativo tiene como finalidad definir, clasificar, catalogar el objeto de estudio cuando su objetivo es hacer descripciones generales como en este estudio es de tipo nomotético.

El desarrollo investigativo contempla las siguientes etapas:

Fase I: Preparatoria – exploratoria.

Fase II: Planificación: selección del contexto a investigar.

Fase III: Recogida de la información: selección de técnicas.

Fase IV: Preparación de los datos para el análisis.

-

- Categorización:

Fase V: Resultados.

- Técnicas de análisis de información: tipos de triangulación.
- Interpretación de los resultados y obtención de conclusiones.
- Establecimiento de implicaciones para la práctica pedagógica.

4. Resultados

Los resultados y hallazgos que arrojan el estudio se establecieron para dar respuesta a los objetivos de la siguiente manera en relación a las categorías emergentes:

En relación a la revisión documental se puede establecer que a nivel de educación superior existe un marco conceptual donde la educación inclusiva se define como paradigma o principio rector general donde se esta es una estrategia para afrontar el proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y políticos – jurídicos y activos, derechos fundamentales, y a factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona. Esta forma de definir cuatro concepciones fundamentales: que permiten entender con claridad los alcances de la educación inclusiva

- La educación inclusiva no es sinónimo de inclusión social.
- El concepto de integración no es sinónimo de inclusión.
- No es lo mismo referirse a una educación inclusiva que a una inclusión educativa.

Lo anteriormente expuesto permite al estado colombiano establecer seis características de la educación inclusiva:

- Participación.
- Diversidad.
- Interculturalidad.
- Equidad.
- Pertinencia.
- Calidad.

Y plantea la priorización de los siguientes grupos que por razones históricas y políticas, son representativos de las falencias que tiene el sistema de educación superior para facilitar su acceso, permanencia y graduación.

- Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales.
- Grupos étnicos: comunidades negras, afrocolombianos raizales y palenqueros, pueblos indígenas y pueblo Rrom.
- Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la ley 1448 de 2011.
- Población desmovilizada en proceso de reintegración.
- Población habitante de frontera.

Igualmente, el M.E.N. establece estrategias y acciones de educación superior inclusiva, que incluye sus siguientes funciones como entidad rectora:

- Ejecutar políticas.
- Constituirse en centro de formación y documentación.
- Realizar estudios de base en educación.
- Estimular la cooperación entre las IES y colaborar con ellas.
- Fomentar la preparación del cuerpo académico.
- Promover el desarrollo investigativo.
- Estimular el desarrollo de las IES en las regiones.
- Homologar y convalidar títulos.
- Definir pautas sobre la nomenclatura de los programas académicos.
- Realizar exámenes de estado.

Todas las estrategias y acciones de educación inclusiva asociadas a estas funciones, garantizan la autonomía universitaria velando por la calidad del servicio educativo, como lo estipula el artículo 3 de la ley 30 de 1992. En el artículo 28 de la ley, dicha autonomía “consagrado en la constitución política de Colombia”.

El M.E.N. establece cinco retos puntuales para el fomento de la educación inclusiva en educación superior siendo estos:

- Generar procesos académicos inclusivos.
- Profesores inclusivos.
- Promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva.
- Una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva.
- Diseñar una política institucional inclusiva.

Efectuada una revisión de las políticas institucionales de la Universidad Francisco de Paula Santander en materia de educación inclusiva se aprecia que la institución se encuentra definidas las políticas en materia de inclusión educativa en su proyecto educativo y en la reglamentación interna; pero muchas de las acciones contempladas no son aplicadas en la práctica institucional.

En relación a las fortalezas y debilidades institucionales en torno a la educación inclusiva se encuentran hallazgos como los siguientes:

Infraestructura física: la administración de la universidad ha realizado inversiones significativas e nuevas edificaciones y otros espacios de acceso en aulas de clase, biblioteca, laboratorios, auditorios y sitios recreativos en los que se han dispuesto y condicionado la

infraestructura para que la comunidad académica con discapacidad puedan ingresar y hacer uso con libertad a estas nuevas dependencias académicas.

Pero también se pudo apreciar que todavía en dependencias académicas que son de tránsito obligatorio para la comunidad académica, edificaciones estas que fueron diseñadas y construidas en décadas anteriores, existe barreras físicas que impiden acceder a las mismas a la población con discapacidad permanente u ocasional de la comunidad educativa; entre ellas es importante citar edificios como los siguientes: Torres administrativas donde se encuentra situada la rectoría, vicerrectorías y registro y control académico. Acceder a estas dependencias se convierte en una odisea para las personas con movilidad restringida.

Otros edificios como: Fundadores, Educación a distancia, semipesados, aulas sur y otros de suma importancia para el desarrollo académico no cumplen con las normas mínimas para ofrecer una educación inclusiva para la comunidad académica. Es de puntualizar que en algunos edificios se han instalados ascensores, pero estos o no están en funcionamiento o dicho funcionamiento es restringido.

En la institución todavía se requiere la instalación de rampas de acceso a un sinnúmero de instalaciones tanto académicas y administrativas en distintos espacios físicos del campus universitario.

Con respecto a las aulas de clase y otros espacios académicos se observó que la mayoría de estas no existe condiciones físicas, técnicas y tecnológicas que permitan contar con los recursos físicos, didácticos y de desarrollo académico para ofrecer una educación inclusiva para la población universitaria que requieren acceder a la educación, como: sordos, mudos, ciegos, con movilidad restringida u otras condiciones de inclusión.

Desde las condiciones de infraestructura físicas para una educación inclusiva, aunque se han realizado, adecuaciones físicas en los últimos años todavía se requiere un arduo trabajo desde los aspectos académicos y administrativos encaminados a la infraestructura física para una educación inclusiva integral.

Desde lo académico se observaron y se ratificaron los siguientes hallazgos:

Los docentes universitarios que participaron en el estudio expresaron que ellos no tienen las competencias pedagógicas para ofrecer una educación inclusiva para la variedad de condiciones que pueden presentar este tipo de estudiantes. En primera instancia porque ellos no han tenido una formación continua para el abordaje inclusivo. En otras palabras, la institución no ha generado los mecanismos necesarios para que los docentes de distintas formaciones del conocimiento participen en procesos integrales de docencia, investigación y extensión que transformen su práctica académica y valoren la capacidad de sus estudiantes como parte de su proceso educativo.

En relación a la interdisciplinariedad y flexibilidad curricular que se ofrecen en los distintos programas académicos se aprecia que los currículos son poco flexibles y carecen de interdisciplinariedad y contienen pocos elementos que faciliten el desarrollo de capacidades, potencialidades y competencias de la diversidad estudiantil.

Se aprecia que en algunos estudiantes académicos el tema de la educación inclusiva se está abordando en aspectos investigativos y de extensión; pero no se hace necesario que estos espacios e iniciativas se integren a los espacios académicos para que la comunidad universitaria se sensibilice y se comprometa desde el desarrollo pedagógico la visibilidad de la educación inclusiva.

Los programas que se implementan desde la vicerrectoría de Bienestar universitario de la institución promueven algunos programas por medio de acciones concretas la participación de estudiantes en condición de inclusión educativa.

Con respecto a la influencia de la práctica pedagógica en los procesos de inclusión educativa que se desarrollan en la Universidad Francisco de Paula Santander, se pudo constatar que no existe coherencia entre la práctica y la inclusión educativa; porque al desarrollarse una práctica de carácter tradicional en la mayoría de los cursos los docentes orientan sus asignaturas en relación al cumplimiento del desarrollo de los contenidos programáticos sin tener presente las necesidades, intereses, potencialidades y actitudes de sus estudiantes, sin ahondar en el abordaje si se requiere integrar al aula aquel alumno que necesita algún tipo de inclusión.

Se pudo comprobar que la mayoría de los docentes participantes en el estudio poco conocen de la relación que tiene que existir entre práctica pedagógica e inclusión educativa; para estos la inclusión es sinónimo de discapacidad, admitiendo que no poseen las competencias para la intervención en el aula de clase; son conscientes que existen estudiantes que necesitan un tipo de atención pedagógica especial de acorde a sus limitaciones físicas, psicológicas, emocionales, sociales y culturales; en la universidad este tipo de atención es recibida por los estudiantes que la requieren en programas de bienestar universitario pero que no están integrados en los procesos pedagógicos, es por esta razón que los docentes expresan que ellos requieren mayor formación continua en relación a la integración que debe existir entre su práctica pedagógica e inclusión en sus distintas manifestaciones.

En relación a la infraestructura física de las aulas de clase los docentes expresan que existe una serie de limitaciones que hacen difícil los procesos de inclusión y entre ellos expresaron algunos aspectos como los siguientes:

- La mayoría de los pupitres están diseñados para las personas derechas.
- Las aulas de clase no cumplen las condiciones para la atención educativa de estudiantes con movilidad restringida y al momento de la distribución de las aulas de clase los encargados del sistema no contemplan a este tipo de personas con respecto a la ubicación del aula y de los estudiantes teniendo presente que en la universidad existen personas tanto docentes, estudiantes y administrativos con estos tipos de discapacidad permanente como temporal.
- No existe asistencia al docente por parte de un equipo interdisciplinario cuando no tienen estudiantes con discapacidad específica.
- En los contenidos programáticos de los programas de estudio no se contemplan metodologías de flexibilidad curricular para la atención a la población que requiere inclusión.
- No existe material didáctico que pueda utilizar el docente para atención pedagógica en el aula de clase y fuera de la misma.

Se puede decir que los procesos de inclusión educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander, aunque están contemplados en las políticas institucionales en la práctica, solo se han contemplado aspectos de infraestructura física especialmente en las nuevas construcciones para cumplir con los estándares de ingeniería y diseño arquitectónico, en lo relacionado a algunos programas que se vienen desarrollando para la atención de la población con necesidades de inclusión, son integradores pero no son incluyentes a la práctica, en la práctica donde realmente se requiere un trabajo integral donde la universidad haga una verdadera integración de todos los recursos enfatizando en un proceso de inclusión integral donde se realice un diagnóstico periódico que permita caracterizar la población de la comunidad educativa y se formulen planes de acciones integrales que se ofrezcan la inclusión educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander.

5. Conclusiones

El estudio permitió encontrar numerosos hallazgos en materia de inclusión educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander que dieron respuesta a los objetivos propuestos que pueden ser sintetizados en las siguientes conclusiones:

Financiación: una adecuada financiación para los programas dirigidos a la inclusión; instalaciones físicas adecuadas, profesorado calificado y adecuadamente formados y otros miembros del equipo interdisciplinario-administrativo. La falta de recursos didácticos y aulas de apoyo en general hacen que la falta de recursos limite los pocos procesos inclusivos que adelanta la institución.

Factores socioeconómicos: Las condiciones socioeconómicas de la población estudiantil que atiende la universidad en la mayoría de los casos pertenecen a estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Y en ellos están inmersos el mayor porcentaje de la población en necesidades de inclusión, generan en ellos una serie de barreras en los procesos de ingreso, permanencia y posibilidades de aprendizaje acordes a sus necesidades específicas de atención.

Políticas públicas como barreras: Muchos responsables de la aplicación de las políticas públicas establecidas “no entienden o no creen” en la educación inclusiva y por esa crean evasivas en los esfuerzos en la aplicabilidad de estas políticas, se limitan a cumplir con el índice de inclusión establecido por el gobierno nacional para la aceptación de estudiantes con necesidades de inclusión que se convierte en una “integración” con exclusión en la formación profesional de esta población.

Organización Académica: En los programas académicos no se ofrecen procesos flexibles de aprendizaje para que los estudiantes con ciertas condiciones específicas de inclusión puedan

acceder y permanecer en determinados programas académicos. Su exclusión dentro del aula termina por excluirlos de los procesos formativos.

Maestros: La universidad no cuenta con maestros formados para trabajar en procesos de inclusión y otros aunque muestren interés de trabajar con este tipo de población no saben cómo abordar la problemática.

A nivel docente son muchos los maestros que muestran poca predisposición a trabajar en población con necesidades de inclusión por la sencilla razón que no poseen las competencias para hacerlo; y argumentan que ha de ser la universidad que contrate profesionales especializados para que atiendan la inclusión.

En la Universidad Francisco de Paula Santander la educación inclusiva es un tema que requiere un mayor grado de atención a pesar de la existencia de un marco legal en materia de educación y atención a la población estudiantil con este tipo de necesidades. Como se pudo apreciar la problemática de la inclusión educativa gira en torno a los procesos de financiación, los factores socioeconómicos, las barreras en la aplicación de las políticas públicas; tal como son interpretadas y aplicadas por muchos de los directivos académicos; la organización académica rígida.

Para adelantar procesos de inclusión en el desarrollo de la gran mayoría de los programas académicos y una adecuada formación del profesorado donde el profesor asuma la educación inclusiva no como una carga más; sino un complemento integral de un desarrollo docente.

Como conclusión a manera general del estudio se puede decir que el sistema educativo colombiano a nivel de la educación superior en materia de inclusión educativa, contempla mecanismos, para promover la igualdad y oportunidades de inclusión, pero no lo garantiza en su accionar a solo limitarse al cumplimiento de un índice de inclusión “excluyente” de integración

parta el cumplimiento de “estándares de calidad”. Siendo estos mecanismos reconocidos por la comunidad universitaria como ineficaz en relación a la atención de la población estudiantil; como también al desarrollo de una inclusión integral.

Referencias Bibliográficas

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=34632

Congreso de la República de Colombia. (1997). Ley 361. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343>

Congreso de la República de Colombia. (2003). Ley 842. Por la cual se modifica la reglamentación del ejercicio de la ingeniería, de sus profesiones afines y de sus profesiones auxiliares, se adopta el Código de Etica Profesional y se dictan otras disposiciones. <https://www.copnia.gov.co/nuestra-entidad/normatividad/ley-842-de-2003>

Congreso de la República de Colombia. (2009). Decreto Ley 1346. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150#:~:text=Los%20Estados%20Partes%20prohibirán%20toda,la%20discriminación%20por%20cualquier%20motivo.>

Congreso de la República de Colombia. (2013). Decreto Ley 1618. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

- Correa, L., Rúa, J., & Valencia, M. (2018). #Escuelaparatodos: panorama y retos del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia. Laboratorio de Derechos Económicos, Sociales y culturales. <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2019/02/EscuelaParaTodos-LAB-Monitor.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Batista, P. (2010). Metodología de investigación. Bogotá: McGraw Hill.
- Hernández, S., & Villamizar, M. (2018). Adherencia A la inclusión escolar en menores con capacidades extraordinarias en los principales colegios de educación inicial no oficiales en Cúcuta. Tesis de grado, San José de Cúcuta, Universidad Católica de Manizales.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Decreto 2566. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-104846_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Educación inclusiva. https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?_noredirect=1
- Muriel, D., & Galeano, J. (2016). ¿Hay inclusión educativa en Colombia? primera parte: niños y niñas con discapacidad cognitiva. <http://hechoencali.com/portal/index.php/actualidad/6492-hay-inclusion-educativa-en-colombia-primera-parte>
- Observatorio Nacional de Discapacidad. (2014). Discapacidad y educación. Bogotá: SISPRO.

Presidencia de la República de Colombia. (2017). Decreto 1421. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Anexos

Anexo 1. Entrevista

Estimado docente:

Este instrumento forma parte de una investigación académica de maestría en práctica pedagógica que como objeto determinar la problemática educativa en la Universidad Francisco de Paula Santander y su impacto en la práctica pedagógica.

La información que se suministre será solo con fines académicos y en beneficio de la comunidad educativa.

DATOS GENERALES

Identificación: _____

Género: _____

Edad: _____

Profesión: _____

Facultad a la que pertenece en la Universidad Francisco de Paula Santander:

Experiencia laboral como docente en años: _____

INSTRUCCIONES

Lea detenidamente cada uno de los ítems que a continuación se exponen.

No deje ninguna pregunta sin responder y así mismo explicar el contenido de cada una de las respuestas.

1. Conceptualice para usted: ¿Qué es la educación inclusiva?

2. ¿La universidad Francisco de Paula Santander atiende población estudiantil con necesidades de inclusión?

SI ___ NO ___ NO SABE ___ Explique:

3. ¿Conoce las políticas de la institución acerca de la atención a la población con necesidades de inclusión? SI ___ NO ___ NO SABE ___ Explique:

4. ¿Ha tenido en sus cursos o tiene actualmente estudiantes con necesidades de inclusión educativa?

SI ___ NO ___ NO SABE ___ Explique:

5. Identifique el tipo de población estudiantil que tiene la Universidad con necesidades de inclusión

DISCAPACIDAD FÍSICA ___ DISCAPACIDAD INTELECTUAL ___

DISCAPACIDAD MÚLTIPLE ___ DISCAPACIDAD PSICOSOCIAL ___

SORDOCEGUERA ___ OTRO ___ NO SABE ___ Explique:

6. ¿La institución educativa ofrece formación a sus docentes y directivos sobre inclusión educativa?

SI ___ NO ___ NO SABE ___ Explique:

7. ¿Tiene la institución educativa mecanismos de apoyo a los docentes cuando estos tiene estudiantes con algún tipo de necesidades de inclusión educativa?

SI ___ NO ___ NO SABE ___ Explique:

8. Enuncie algunas de las necesidades de inclusión educativa que se presentan en la institución

9. ¿Tiene conocimiento de la ley 1618 de 2013 "Por medio del cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y el decreto 1421 de agosto 29 de 2017?

SI ___ NO___ NO SABE ___ Explique:

10. ¿Posee algún tipo de competencia específica como docente para atender a población con necesidades de inclusión educativa?

SI ___ NO___ NO SABE ___ Explique:

11. Especifique cuales estrategias y practica desarrolla en el aula de clase para promover la educación inclusiva

12. Identifique barreras física tecnológicas didácticas y de formación docente que dificultan las prácticas inclusivas en la Universidad Francisco de Paula Santander.
