

Sobre el Observatorio de Educación Superior Inclusiva -OESI¹

About the Inclusive Higher Education Observatory - OESI

Jorge H. Betancourt-Cadavid²

María del Mar Rúa Lavao³

Laura Cristina Soto⁴

Laura Velásquez Caro⁵

1 Artículo de reflexión que emerge del proceso de investigación que lleva por título Observatorio de educación superior inclusiva – OESI. La indagación está adscrita a la vicerrectoría de investigación, a bienestar institucional y al consultorio jurídico, dependencias de La Maericana Institución Universitaria, durante 2022. El proyecto está adscrito al grupo Grupo de Investigación Transformación Social y educativa – TES, con apoyo de estudiantes del Semillero de Investigación en Pedagogía –SIEP.

2 Doctor en Filosofía (Ph.D.), estudiante de Posdoctorado en Educación del Instituto Sul-Rio-Grandense de Brasil, Especialista en docencia universitaria y Licenciado en Educación. Doctor Honoris Causa por la Organización Continental de Excelencia Educativa – ORCODEE (2019). Investigador y docente de la Facultad de Ciencias de la Educación en La Maericana Institución Universitaria de Medellín, y en esa misma facultad Coordinador del Semillero de Investigación en Pedagogía - SIEP. Contacto: ihbetancourt@americana.edu.co

ORCID: 0000-0003-3286-870 y Researcher ID: G-2022-2017

3 Docente en ejercicio, estudiante de la licenciatura en pedagogía de la primera infancia en la Facultad de Ciencias de la Educación en La Maericana Institución Universitaria de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía – SIEP que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa - TES.

Correo: ruamaria2056@americana.edu.co

4 Docente en ejercicio, estudiante de la licenciatura en pedagogía de la primera infancia en la Facultad de Ciencias de la Educación en La Maericana Institución Universitaria de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía – SIEP que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa - TES.

Correo: sotolaura8342@americana.edu.co

5 Docente en ejercicio, estudiante de la licenciatura en pedagogía de la primera infancia en la Facultad de Ciencias de la Educación en La Maericana Institución Universitaria de Medellín. Miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía – SIEP que está adscrito al Grupo de Investigación Transformación Social y educativa - TES.

Correo: velasquezlaura1052@americana.edu.co

Resumen

Son pocas las publicaciones científicas sobre educación inclusiva en las universidades colombianas. En el contexto regional, Brasil, Ecuador y Chile se encuentran en una situación parecida a la hora de abordar la literatura científica en torno a este tema, realidad que tampoco le es ajena al continente europeo. Así las cosas, una investigación de tipo que tiene un énfasis cualitativo que se define con claridad como Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS), apunta a la creación de un programa denominado Centro Interdisciplinario Educación Superior Inclusiva para la generación de investigación, conocimiento, seguimiento y estrategias propias de la educación inclusiva, lo que permitirá hacer frente a las desigualdades e inequidades en la educación fortaleciendo el compromiso social de las universidades aliadas. El centro aborda las necesidades socio educativas de la inclusión para ser un espacio de articulación de acciones entre la educación superior y las organizaciones públicas y privadas que promueven la educación inclusiva.

Palabras clave:

Educación inclusiva, educación superior, interdisciplinariedad, políticas públicas.

Abstract

There are few scientific publications on inclusive education in colombian universities. In the regional context, Brazil, Ecuador and Chile are in a similar situation when it comes to addressing the scientific literature on this topic, a reality that is not alien to the European continent. Thus, a type of research that has a qualitative emphasis that is clearly defined as Sequential Explanatory Design (DEXPLIS), points to the creation of a program called the Interdisciplinary Center for Inclusive Higher Education for the generation of research, knowledge, monitoring and strategies characteristic of inclusive education, which will allow addressing inequalities and inequities in education by strengthening the social commitment of partner universities. The center addresses the socio-educational needs of inclusion to be a space for articulation of actions between higher education and public and private organizations that promote inclusive education.

Keywords:

Inclusive education, higher education, interdisciplinarity, public policies.

Resumo

Há poucas publicações científicas sobre educação inclusiva nas universidades colombianas. No contexto regional, Brasil, Equador e Chile enfrentam uma situação semel-

hante ao abordar a literatura científica sobre este tema, uma realidade que também não é estranha ao continente europeu. Assim, uma pesquisa com ênfase qualitativa claramente definida como Design Explicativo Sequencial (DEXPLIS) visa a criação de um programa chamado Centro Interdisciplinar de Educação Superior Inclusiva para a geração de pesquisa, conhecimento, acompanhamento e estratégias próprias da educação inclusiva, o que permitirá enfrentar as desigualdades e inequidades na educação, fortalecendo o compromisso social das universidades aliadas. O centro aborda as necessidades socioeducativas da inclusão para ser um espaço de articulação de ações entre o ensino superior e as organizações públicas e privadas que promovem a educação inclusiva.

Palavras-chave:

Educação inclusiva, ensino superior, interdisciplinaridade, políticas públicas.

Introducción

“Si puedo tocar, experimentar y sentir el mundo, es solo porque este “yo”, antes de que pudiera nominarse lo agarraron, lo sintieron, se dirigieron a él y lo animaron” (Butler, 2016, p. 23). Es importante iniciar insistiendo en que durante los últimos 5 años las publicaciones científicas sobre educación inclusiva en las universidades colombianas han sido escasas. Solo dos publicaciones en Colombia: en 2019 por Mejía Zapata, S. I. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(2), 151–164. Sobre el acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión. En el caso del contexto latinoamericano, existe una mayor amplitud de investigaciones científicas entre 2016 y 2021, en total seis publicaciones, siendo significativamente mayor la producción en el último año. Se publica por Paz-Maldonado (2020). *Inclusión Educativa Del Alumnado en Situación De Discapacidad en La Educación Superior: Una Revisión Sistemática*.

En el caso de Brasil, se publica por Rangel, M. (2020). Políticas de acción afirmativa para la inclusión de personas afrodescendientes e indígenas en la educación superior brasileña. y por Antunes, K. C., & Caon Amorim, C. (2020). Os Desafíos Da Docência No Ensino Superior Frente a Inclusão De Pessoas Com Deficiência Nas Universidades. *Revista Iberoamericana de Estudios En Educação*, 15, 1465–1481. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp2.13800>. En Ecuador se publica por Baquero Piloso, O. X., & Gayrey Atiencia, O. (2020). Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador. *Revista de Investigación*, 44(100), 213–225. y por Delgado Demera, M. H., Veliz Briones, V. F., Cedeño Palacios, C. A., Alpizar Muni, J. L. (2019). *Inclusión Social en La Educación Superior Ecuatoriana. Avances Y Desafíos en La Universidad Técnica De Manabí*. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 77–89. En el caso de Chile publica Tenorio Eitel, S., & José Ramírez-Burgos, M. (2016). *Experiencia*

de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial.

En Europa se efectúan dos publicaciones. Una por García-Estupiñán et al. (2020). Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador. *Revista de Investigación*, 44(100), 213–225. Y otra en portugués por de Moraes Costa, J. M., & Zancanaro Pieczkowsk, T. M. (2019). Percepção dos gestores sobre a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior (Percepciones de gestores sobre la inclusión de estudiantes con deficiência). (Portuguese). *Perspectiva*, 37(4), 982–1000.

Por ello, y en consonancia con el objetivo del programa mencionado desde el resumen de este trabajo, aparece la necesidad en La Americana como Institución de Educación Superior, avanzar con la ayuda de la investigación y semilleros interesados en el tema, en la construcción de conocimiento de manera interdisciplinar, y de eso es de lo que se trata precisamente este artículo, que procura dar respuesta al interior del proceso de investigación a la pregunta sobre ¿cómo construir conocimiento interdisciplinario desde las realidades propias de La Americana Institución Universitaria de Medellín, para participar sobre educación superior inclusiva entre las Universidades de Educación Superior vinculadas al Centro Interdisciplinar sobre Educación Superior Inclusiva del municipio de Medellín?

Método

Antes de cualquier asunto, esta es una investigación que metodológicamente se enmarca en los principios paradigmáticos de la metodología cualitativa, en los que se adopta que la realidad es subjetiva y múltiple (Ontológico), los investigadores están inmersos en el contexto de interacción (Epistemológico), asumiendo que sus valores forman parte del proceso de conocimiento (Praxeológico) y que corresponden a un diseño flexible e interactivo, privilegiando el análisis en profundidad y en detalle con relación al contexto (Metodológico) (Sautu et al., 2005). Pero también es necesario aclarar que es un estudio que acude a convenciones y posibilidades métricas desde lo que Hernández-Sampieri et al.

(2016) define como Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS), que se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando los resultados cuantitativos iniciales informan a la recolección de los datos cualitativos.

Dos fases, en la que la segunda fase se construye sobre los resultados de la primera: primero se recaban datos cuantitativos, y luego los cualitativos (CUAL-CUAN): los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio.

Coherente con lo anterior se determina que el tipo de investigación, al interior de la metodología cualitativa, es la Teoría Fundamentada (TF), siendo esta un método de investigación cuyo soporte epistemológico radica en la vinculación entre un sujeto que busca la comprensión de un objeto a investigar mediante “las acciones y significaciones de los participantes de la investigación” (Charmaz, 2013, p. 272). La TF es un método que implica la recolección y el análisis simultáneo de datos; caracterizada por ser flexible, permitiendo fusionar métodos cuantitativos y cualitativos, cuyo análisis y contraste permiten la triangulación metódica para abordar al objeto de estudio y generar teoría acerca del mismo. La finalidad principal de la TF es la generación de teoría, por lo que “los métodos son un medio para conseguir un fin, no el fin en sí mismo” (Andréu-Abela et al., 2007, p. 54). Glaser (1992) afirma que la Teoría Fundamentada es útil para investigaciones en campos que conciernen a temas relacionados con la conducta humana dentro de diferentes organizaciones, grupos y otras configuraciones sociales.

Para Giménez (2007) el objetivo de la TF es el descubrimiento de una teoría explicativa comprensiva acerca de un fenómeno particular. El autor establece que las técnicas y procedimientos analíticos permiten desarrollar una teoría sustantiva que es significativa, compatible con el fenómeno observado, generalizable, reproducible y rigurosa. Esta teoría puede ser entonces examinada empíricamente para desarrollar pronósticos o predicciones

desde unos principios generales, desarrollando la habilidad de poder explicar un suceso.

La población se estima en el 2021-1 de 15.444 estudiantes en la Universidad Católica Luis Amigó y de 5.410 estudiantes en la Universidad Autónoma Latinoamericana, seleccionando la totalidad de los Estudiantes con Discapacidad (EcD) y los docentes y administrativos que se involucren en este proceso. En este caso, se establecen los criterios de selección, estudiantes con matrícula activa que posean alguna discapacidad (física, sensorial, intelectual, psicosocial o multisistémica). Criterios de exclusión, estudiantes con discapacidad no matriculados, estudiantes que no deseen participar o que no hayan firmado el consentimiento informado. Criterios de eliminación, decisión voluntaria de no continuar en la investigación.

Las técnicas e instrumentos necesarios para el desarrollo del proyecto fueron la entrevista semiestructurada, el grupo focal, la caracterización de los EcD en la Universidad Católica Luis Amigó y Universidad San Buenaventura, el cuestionario de percepción sobre la Educación Inclusiva en las OESI, a estudiantes, docentes y administrativos. Por supuesto que se desarrolló también rastreo documental.

Para el análisis e interpretación de la información se usó la codificación abierta, como el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. La codificación axial, como el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones. La codificación selectiva, como el proceso de integrar y refinar la teoría. La matriz condicional/consecuencial, como el mecanismo analítico que estimula el pensamiento del analista sobre las relaciones entre las condiciones/consecuencias micro o macro, tanto entre ellas como para el proceso (Strauss y Corbin, 2002). Igualmente, se usó el software ATLAS.ti, dado que, al incorporar softwares para análisis de datos, aumenta la calidad de la investigación, puesto que fortalece la coherencia y el rigor de los procedimientos analíticos (Weitzman y Miles, 1995; Seale, 1999).

Resultados

Procurando dar respuesta al objetivo general de la propuesta que hace referencia a la construcción de conocimiento interdisciplinario desde las realidades propias de La Maericana Institución Universitaria de Medellín, para participar sobre educación superior inclusiva entre las Universidades de Educación Superior vinculadas al OESI del municipio de Medellín, ha sido necesario identificar los estudios interdisciplinarios entorno a la educación superior inclusiva y los grupos sociales que requieren inclusión educativa en la universidad para poder describir las realidades propias de la de la Corporación Universitaria Americana desde la inclusión educativa. Y en ese orden de ideas, se ha venido encontrando que la educación inclusiva es un ejercicio de consolidación de los derechos humanos que se fortalece bajo el modelo social de discapacidad con lo que se ha priorizado una educación integradora y normalizada de "las necesidades educativas especiales a la atención a la diversidad, constituyendo la educación inclusiva el último eslabón como medio para la disminución de los procesos de exclusión social" (Dueñas, 2010, p. 358). Educar inclusivamente implica una reforma necesaria para el apoyo a la diversidad en los educandos, posibilitando así mayores oportunidades de aprendizaje; lo cual es posible, desde la construcción de saber interdisciplinario para llegar a propuesta de educación inclusiva, adaptada a los contextos universitarios y propiciar así la reforma necesaria para la construcción de un mundo donde desde la identidad individual se construye la sociedad en equidad.

Las Ciencias de la educación

En los últimos tiempos las ciencias de la educación han tenido grandes avances, describen, explican y analizan múltiples aspectos de la realidad educativa y han construido el discurso moderno de la pedagogía. Las ciencias de la educación hoy acuden a otros espacios científicos no subordinados a su saber, sino como agentes que alimentan los estudios desde las competencias necesarias para el análisis propio de la pedagogía. La reflexión del ámbito educativo ha conllevado a la especialización de áreas del conocimiento sobre educación; es decir, la psicología por ejemplo

es amplia y no todos los parámetros establecidos por este saber determinan el proceder en la escuela, es necesaria una ramificación al ámbito estricto de la educación para que pueda enriquecer efectivamente el saber propiamente pedagógico. Dicho lo anterior se define entonces “las ciencias de la educación como el conjunto de disciplinas que estudian las condiciones de existencia, de funcionamiento y de evolución de las situaciones y los hechos de la educación” (Mialaret, 1985, citado en Betancourt et al., 2020, p. 15).

Ahora bien, la educación es considerada como un proceso social y humano que en su *praxis* pretende la transmisión de conocimientos de generación en generación, concepto reconocido como “yo como mis contemporáneos, mis antecesores y mis sucesores, exhortando a un nosotros como humanidad que implica responsabilidad” (Ricoeur, s.f., citado en Sánchez de la Yncera, 1993). Es pertinente, referir el concepto de formación porque es inseparable a la educación. La formación es una condición humana, es la participación activa del sujeto en los ámbitos de la vida social (Betancourt et al., 2020), lo que permite aunado a la educación la construcción de un mundo diferente, donde todos desde su singularidad tienen un rol a desarrollar en libertad.

En consecuencia, la concepción de hombre es fundamental para pensar en educación y la formación con un fin inclusivo, para trazar una ruta desde el hombre como ser individual, único e insertado en un contexto. Desde el estudio: Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant, se define al hombre “cómo ser formable, perfectible, maleable, mejorable, transformable, indeterminado, humanizable” (Runge-Peña et al., 2015, pp. 9-28). Es así, como la educación y formación, van encaminadas e intencionadas para que todos los procesos culturales, instructivos, políticos, sean posibles y acordes para alcanzar el ideal social. Desde la reflexión filosófica de la educación, la educación “consiste en clarificar qué se entiende por un ser humano educado; porque el ideal de humanidad que se asume es el motor que pone en marcha todo el proceso educativo” (García, 2012, p. 118).

Es así, como el sujeto se convierte en principio y fin de las ciencias de la educación, y como se ha aclarado, las generaciones heredan, pero evolucionan; por lo tanto, hoy se debe dar un paso más del ideal de "persona educada" que se forjó en el siglo XIX -aquella que se ha desarrollado moral, intelectual y espiritualmente (*Idem*, p.12). Porque, gracias a la construcción de conocimiento interdisciplinario es posible reconocer grupos sociales que requieren inclusión especialmente en la educación superior.

Kant (1995) considera que el hombre es la "única criatura que tiene que ser educada [...]. El hombre solamente puede volverse hombre mediante la educación. Él no es más que lo que la educación hace de él" (Citado en Runge Peña, et al., 2015, pp. 697-699). Sin duda, la política, ideologías y corrientes intelectuales están inmersas en el proceso educativo. Desde la postura de Kant, el hombre necesita ser hombre, pero hoy con un nuevo paradigma. Es necesario, superar el concepto de inclusión como disponer las condiciones para personas en discapacidad física o intelectual y llegar a un concepto que garantice una educación superior transformada y capaz de responder a la pluriparticipación de todos los grupos sociales.

Desde la legislación colombiana el Ministerio de Educación el año 2013, publica los Lineamientos Política de Educación Inclusiva e Intercultural en Educación Superior que "busca promover el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes pertenecientes a los diferentes grupos priorizados, focalizándose en las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema" (MEN, 2013, p. 49).

En Colombia se reconocen grupos como el afrodescendiente, grupo étnico, LGTB, rrom, víctimas del conflicto armado, habitantes de frontera, personas en condición de discapacidad. Sin embargo, según "Una mirada hacia la educación inclusiva en la universidad" estudio realizado por el semillero de inclusión de la Corporación Universitaria Americana (2018), se logró identificar otros sectores sociales como madres cabeza de familia y víctimas y migrantes. Además, dicha investigación logró reconocer que la mayoría personas entre administrativos y docentes, estudiantes,

tienen el concepto de inclusión referido a personas con alguna necesidad educativa especial

La pedagogía como campo disciplinar y profesional

Es importante señalar la diferencia que se ha instaurado a lo largo de los siglos entre pedagogía y ciencia de la educación, para llegar al concepto como campo y profesional.

Con Herbart nació la Pedagogía científica. Consideró que la Pedagogía es una disciplina que se desarrolla de manera autónoma sobre la base de la Ética y de la Psicología (...) es claro que la pedagogía es ciencia en cuanto tiene un objeto propio, hace uso de métodos generales y el resultado de sus estudios y de sus hallazgos forma un sistema de conocimientos regulado por ciertas leyes. (Meza, s.f., s.p.)

Este es el debate que se ha desarrollado. Sin embargo, hoy por hoy las ciencias de la educación desembocan en la pedagogía donde entran en interacción y desde ahí, la pedagogía es concebida como campo por ser "dinámico, flexible y jerárquico; es social e histórico" (Runge Peña et al., 2018, p. 236). La pedagogía como campo, genera funciones, normas y sobre todo un objeto de estudio: los "fenómenos de la educación" (**Idem, p.240**). Pero la *praxis* radica la diferencia entre el campo profesional y el científico.

El campo profesional compromete el ejercicio de la experticia y es allí donde se encuentra con el campo científico. Por tanto, la pedagogía como campo científico y profesional es la cuna de "saberes pedagógicos teóricos y prácticos" (**Idem, p.239**). No se queda resguardada en la producción, no se concibe sin el ejercicio, sin la *praxis* educativa. Al estar insertada en un contexto dinámico, y comprometido con el saber y el hacer, deben encontrar espacio para tratar la educación inclusiva en nivel superior para que toda la población se encuentre en el ambiente universitario sin exclusión alguna.

Finalmente, el fenómeno educativo es complejo y dinámico como lo es el hombre, protagonista de cada proceso y constructor del ideal de sociedad. Hoy se encuentran en el *campus*

universitario diversos grupos sociales. Esas particularidades se expresan en el concepto de educación inclusiva, la cual hoy día puede entenderse como un desafío al que se han adherido los sistemas educativos internacionales para mejorar la calidad de la enseñanza y la respuesta a la diversidad del alumnado, lo cual posibilita promover oportunidades de aprendizaje para todos y considerando que la educación como un elemento emancipador que transforma vidas (Azorín et al., 2017).

Educación inclusiva

En los últimos años la necesidad de una educación inclusiva en el ambiente universitario como un medio para facilitar la adquisición de conocimiento o habilidades para toda la población sin discriminación alguna, requiere construcción de conocimiento y posterior brindar los medios y estrategias posibles que acojan poblaciones con capacidades diversas en el *campus*. Sin embargo, la literatura en la última década es escasa, carente de propuestas que lleven a plantear un enfoque diferencial que permita tener un acercamiento y brindar atención integral a la población, entendiendo sus necesidades y fortalezas generando, además, participación ciudadana, empoderamiento de sus derechos y crecimiento de una comunidad con el lema de inclusión.

En primer lugar Yarza et al. (2011) titulado *Discapacidad y educación superior durante las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia*, toman el papel de la discapacidad en las discusiones del sector educativo en Colombia, por parte de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE) y el gobierno nacional, lo cual levantó mecanismos como la protesta social de parte de los estudiantes, quienes buscaban combatir fenómenos como la privatización de las universidades, la carencia de autonomía universitaria, la desfinanciación, entre otras problemáticas.

Se abordó el tema de la discapacidad, en pro de discutir estrategias que aporten a la inclusión en las universidades, por lo que se abordó el tema de universidad, educación superior. Si bien, hubo presencia de personas con discapacidad, se encontró una participación simple, además se encontraba una anulación de pro-

blemáticas; es decir, al abordar temas de discapacidad se ignoraban otros temas importantes, y viceversa, sin hallarse puntos en común que abarcaran de forma integral todas las problemáticas de la educación, ya que para hablar de inclusión también se hace necesario abordar de forma profunda temas como privatización, desfinanciación, entre otras cosas (Yarza, 2013, p. 4).

Según, Yarza (2013), una de las problemáticas más importantes se tornó en cuanto a representantes de Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) que ponían sobre la mesa de debate temas de inclusión y reconocimiento de las diferencias en pro de apoyar a personas con discapacidad, pero su discurso quedaba obsoleto, ya que no conocían a profundidad las problemáticas de exclusión y las necesidades para hablar de una verdadera inclusión en la educación superior (p. 4). Por tanto, reconocer la discapacidad como “un fenómeno complejo, sociocultural y político” (Yarza, 2013, p. 40), el cual demanda que se atiendan las necesidades de toda la población sin ser excluyente, teniendo en cuenta que hay diversos tipos de discapacidad, y que se debe hablar de inclusión e igualdad reconociendo las diversas particularidades.

Durante años las personas en situación de discapacidad, han sido anuladas y consideradas incluso como “ciudadanos de segunda categoría” (Savater, 1992, p. 9) ratifica la necesidad de repensar las condiciones políticas y sociales de las personas con discapacidad, quienes demandan participación sustancial, ser escuchados y reconocidos con sus particularidades, ya que el discurso inclusivo que suele venderse no deja de segregar, anular y excluir, además de fomentar la desigualdad.

En consecuencia, “la discapacidad figura en relación con la opresión, ya que se encuentran como sujetos en desventaja social, y los diálogos académicos lejos de abarcar las necesidades de la población discapacitada segregan, excluyen y polarizan, lo cual demuestra que aún hay mucha tela que tejer en materia de inclusión y educación superior” (Yarza, 2013 p. 8).

Por otro lado, Edgar Morín expone que se hace necesario, para abordar de transversalidad de género: pensarse primero en la forma “sistémica que, por su naturaleza, es a la vez físico, bio-

lógico, psíquico, cultural, social e histórico” (Morín, 1999, p. 1); donde cada una de ellas se encuentran directamente entrelazadas. Según Morin, históricamente se ha desarrollado una cultura que socialmente hasta ahora ha sido en gran parte aceptada, esta es la de la desigualdad de género entre hombres y mujeres, negando la capacidad que se tiene al ser humano de influir como ser político y pensante. Ahora bien, la educación formal, popular e integral anteriormente inculcan esta desigualdad y fomentaban la restricción de las mujeres para tomar decisiones, ser críticas y empoderadas. De ahí surge la necesidad de construir algo que cambie y transforme la hegemonía política y sociocultural.

Por ello, se habla de una transversalidad de género y no se trata de remozar la vieja educación, sino de construir una educación diferente (Lampert, 2003). Esta, inicia con los esfuerzos de promover, la equidad de género e igualdad entre hombres y mujeres a partir de los años setenta (UNESCO, 2009, p. 4). La implementación de la participación femenina en las agendas de desarrollo evidencia la necesidad del potencial del cambio estructural en la forma de comunicarse y relacionarse, dándole un aporte muy significativo las Naciones Unidas y la Comisión Europea.

Luego de esto, parte la equidad de género a las conferencias mundiales donde se piensa en una implementación desde una iniciativa política, con la Organización de Naciones Unidas (ONU). Inició en ciudad de México en 1975 y en 1996 la Comisión Europea decide implementarlo en todas las dimensiones del Estado; dando espacio a una transversalidad de género reflexiva, con capacidad de análisis y valoraciones que permitan lograr esa igualdad y equidad entre hombres y mujeres, “una especie de “filtro” cultural con el que interpretamos el mundo y una armadura con la que limitamos nuestra vida, filtrado por el lenguaje” (Bordieu, 2000, p. 5).

La transversalidad de género también es entender esas diferencias sexuales que tienen hombre y mujeres entre sí, para intentar quitar esa “armadura” (Bordieu, 2000, p. 5) que limita el desarrollo de conocimiento y de vida, es por esto por lo que implica el estar inmerso en todos los elementos que componen

ese propósito de cambio y/o transformación, que son producidos por normas que determinan el comportamiento que pueden tener o no los hombres y que pueden tener o no las mujeres en la interacción con las instituciones, o en los ámbitos económicos, sociales, políticos y religiosos.

Dicho proceso, determina el diálogo de diferentes perspectivas disciplinares, que permite cambios metodológicos sin alterar lo ideológico o lo axiológico, siendo así una estrategia también de transformación política progresiva mediante distintos procesos de análisis, intervención y gestión que impulsa a todos los actores involucrados a pensar, crear y actuar mediante una política pública enfocada en la equidad e igualdad de género, reflejada en todas las esferas (político, social y económico) y en lo público y privado con un proceso donde:

- 1) Se incorpore la perspectiva de transversalidad de género
- 2) La proyección de posibles impactos
- 3) La promoción e implementación real y formal de esta perspectiva
- 4) El empoderamiento femenino desde la inclusión y participación ciudadana
- 5) Transformar el medio y dejar de construir las desigualdades
- 6) Evaluación y monitoreo de estas implementaciones

Pensar principalmente, en los propósitos de la educación como lo es la formación humana y la profesionalización para crear nuevos conocimientos pensados en el cambio social y la capacidad que tiene cada persona de influir en el mundo, en su aporte cognitivo y social para pensar en la construcción del carácter individual, pero a su vez colectivo porque todo ser humano es alguien social quiera o no. Y en la importancia de entender que la igualdad de género no solo es hacia la mujer, si no también hacia la transformación en el abolir la forma física, emocional y cognitiva de ver al hombre con jerarquías culturales y las prácticas del trabajo naturalizadas. Entonces, la educación que propicie incentive y promueva proyectos, programas, políticas públicas,

educación integral, formulación de leyes que abarquen de forma global la igualdad y equidad de género desarticulando todos los sobre entendidos de género en los ámbitos sociales, creará conciencia de las herramientas que se tienen para generar el cambio, que en palabras de Acker (1995) será "la abolición del género como realidad cultural opresiva" (p.75).

Por otra parte, Pérez y Murgiondo (2014) publica un artículo: *Claves para atender la diversidad Afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar* relacionan los sentimientos y como la orientación sexual de alguna persona se relaciona directamente con los sentimientos. Sostiene cómo en la actualidad las personas pueden elegir su orientación sexual basado en sus gustos y el llamado que el cuerpo le hace a diferenciar lo que lo hace sentir pleno y donde no se siente así. Los jóvenes de las escuelas según Pérez y Murgiondo (2014), tienden a sufrir más *bullying* debido a su orientación sexual, por considerarse *gay*, lesbiana, bisexual por ser parte de la comunidad LGBT (p. 123). Y no hay políticas antidiscriminatorias orientadas a la comunidad LGBT, pero si hay políticas de no discriminar a nadie por su economía para estudiar, pero no se ha definido en los colegios el respeto por otros tipos de orientación que no se heterosexual.

Por lo general, "cuando son de diferente orientación sexual a la heterosexual, tienden a ser personas depresivas y con síndrome de victimización" (Pérez y Murgiondo, 2014, p. 1). No solo por ser diferentes, se les juzga por su pensar. Lo cual es más amplio y suele ser juzgado por su vestimenta. Esto se le llama heteronormatividad "se puede decir que la rige la iglesia desde años atrás con el síndrome de la familia el cual solo puede ser (hombre y mujer para criar un hijo) este se caracteriza por los deseos y expectativas de la sociedad" (Pérez y Murgiondo, 2014, p. 1). Cuando una persona entiende que tiene un gusto diferente a la heteronormatividad empieza a diversificar sus pensamientos, si ¿está bien o no sentir diferente? es donde entra el cuestionamiento frente a su orientación y se da un auto rechazó.

Pérez y Murgiondo (2014) presentan cuatro pautas de ayuda para fomentar climas escolares seguros libres de cualquier con-

ducta homofobia y transfobia y el bienestar de los jóvenes LGTB. Brinda una explicación a el cuadro se exponen cuatro formas de implementar en las escuelas una sana convivencia, no solo de parte de los alumnos con sus mismos compañeros de otras orientaciones sexuales, se involucra a los profesores y a todos aquellos que hagan parte de la planta, por suele pasara que “desde la formación inicial, los docentes carecen de una formación adecuada respecto al tratamiento de la diversidad afectivo-sexual en el contexto escolar” (Pérez y Murgiondo, 2014, p.2). Por lo cual por el Estado y otras entidades administrativas deben brindar capacitaciones para que todos aprendan a manejar situaciones de *bullying* con sus compañeros, manejo de *stress* y encontrar espacios seguros para los alumnos que sientan que no se respeta su forma de expresar la orientación sexual, aunque en ocasiones suelen ser insuficiente y a veces, inexistente.

Es importante, que el colegio sea quien brinde una oportuna capacitación a los padres, madres y cuidadores de los jóvenes para que en los hogares se adopte la misma inclusión que se pretende abordar desde la institución puesto que el currículo es un instrumento fundamental y necesario que se brinde servicios de orientaciones a los mismos estudiantes LGTB para manejar aspectos personales que estén afectando el desarrollo de una vida clara y orientada.

En conclusión, la diversidad sexual en el contexto educativo se debe abordar desde lo global, no solo puede ser responsabilidad de la escuela. La inclusión, se debe fomentar desde el hogar con el respeto por las orientaciones sexuales de los demás.

En el estudio *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador*, se puede evidenciar la gran problemática que existe en las universidades de la ciudad de Guayaquil a la hora de brindar una buena educación a los estudiantes con capacidades diferentes, ya que para lograr la inclusión, adaptación e igualdad de educación se deben desarrollar diferentes estrategias tanto en el contexto educativo como en el psicosocial. “La universidad debe brindarles apoyo al momento que se presente alguna vul-

nerabilidad para realizar las diferentes actividades académicas” (Estupiñán et al., 2021, p. 214).

De esta manera se busca:

- Brindar acompañamiento y una atención especial a los estudiantes pertenecientes a distintos grupos sociales.
- Diseñar programas de formación permanente del profesorado para la atención del discapacitado. Implementar planes de formación del profesorado en el uso de las TIC para favorecer la integración de los estudiantes discapacitados.
- Brindar un mayor apoyo y refuerzo a los estudiantes con diferentes capacidades al momento presenten vulnerabilidad en ejecutar las actividades académicas, con estrategias para el acceso a los planes de estudio y de tutorías en aquellas actividades donde muestran mayor debilidad, y así, responder a las necesidades educativas de personas con capacidades diferentes. Implementar políticas de atención a la diversidad en la universidad, que vincule la teoría con la práctica.
- Desarrollar programas para aumentar la autoestima y el autoconcepto entre los estudiantes y los profesores.
- Integrar a las familias de los estudiantes con capacidades diferentes.
- Formular planes y programas institucionales que integren la valoración de la diversidad y el objetivo de inclusión en su misión, visión y planes institucionales, recordando que ello compromete a todos en sus procesos sustantivos.
- Formular y aplicar normas afirmativas a favor del acceso y permanencia de las personas con discapacidad en la universidad.
- Llevar el registro, seguimiento, control y evaluación permanente de los estudiantes, profesores y personal no-docente con discapacidad y su seguimiento.
- Materializar las adecuaciones curriculares y los sistemas de evaluación, esenciales para mantener la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

- Cumplir con normas de accesibilidad universal, producción institucional de materiales educativos y software; y, en lo inmediato, adecuar sus portales de internet a tales normas.
- Crear espacios físicos, recreativos, educativos, culturales y de desarrollo estudiantil, adecuación de medios de transporte, del comedor, la biblioteca, acceso a internet, entre otros.
- Mantener una actividad permanente de información y concientización de las comunidades universitarias, así como de divulgación nacional e internacional, para garantizar información actualizada y accesible sobre los servicios de apoyo disponibles para personas con discapacidad.
- Documentar y difundir experiencias institucionales y de casos individuales como clave para la construcción de referentes positivos que contribuyan a superar prejuicios y barreras actitudinales.

Estas estrategias ayudarán a que los estudiantes tengan una asesoría en el caso de estar en situaciones de vulnerabilidad “conocer la problemática social y educativa de estudiantes de Educación Superior con diversas capacidades y sus desventajas” Estupiñán et al., 2021, p. 213). O simplemente ayudar a personas que se ven limitadas por sus condiciones sensoriales, motoras, intelectuales y emocionales sentir la equidad e igualdad y por ende ser integrados al contexto educativo, a la vida social de manera adecuada y productiva, logrando desarrollar sus capacidades y formasen en el ámbito profesional de manera exitosa.

Discusión

El rastreo realizado para lograr un acercamiento al objeto de estudio, permite al equipo autor de este artículo presentar como puntos a los que ha llegado parcialmente en el proceso de investigación los siguientes:

- El sector más propenso a tener muchas desventajas son precisamente los estudiantes con capacidades diferentes, pues estos exigen un mayor nivel de esfuerzos, a la hora de implementar programas de estudios, adecuación de las instalaciones

institucionales, y tecnologías que permitan a los estudiantes en situación de discapacidades a tener las mismas oportunidades de formación que los otros alumnos. En uno de los estudios que llevó a cabo los investigadores españoles concluyeron que los docentes aún no se sienten lo suficientemente capacitados para enseñar a los estudiantes con capacidades diferentes y lograr la inclusión de estos porque “no se deben hacer generalizaciones en materia de elección o ingreso a carrera, pues dos estudiantes con la misma discapacidad pueden requerir diferentes ajustes curriculares” (Estupiñán et al., 2021, p. 117).

- De allí parte la gran necesidad que hay de impartir capacitaciones a los docentes para hacer énfasis en crear e implementar en las universidades estrategias que faciliten el acompañamiento y seguimiento para garantizar la comunicación y aprendizaje de los estudiantes con alguna discapacidad. Es necesario poner en práctica las estrategias propuestas y llevarlas a cabo dentro de aulas con estudiantes en discapacidad para poder determinar qué es lo que realmente afecta el proceso de inclusión, cuáles son los obstáculos y situaciones que no permiten lograr que todos obtengan un mismo nivel de educación y hallar la solución para que todos tengan un desarrollo profesional con igualdad de capacitación.
- En el estudio titulado *Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador*, se usó un método de tipo cualitativo descriptiva, el cual tiene como objeto, seleccionar y analizar la información con respeto a la realidad que viven los estudiantes con capacidades diferentes. Dicha investigación tuvo como apoyo un trabajo de campo en donde se entrevistaron a 150 docentes de diferentes universidades de la ciudad de Guayaquil en donde se obtuvieron los siguientes resultados:
- El 90 % de los docentes encuestados reiteró que la orientación personal-social y las tutorías impactan de manera positiva, ya que al crearse una relación más personal y de más confianza entre docentes y estudiantes en situación de discapacidad aporta positivamente para el aprendizaje de estos estudiantes.

- En cuanto al uso de las herramientas tecnológicas los estudiantes con capacidades diferentes tienden a estar un poco limitados ya que no todos se benefician de estas.
- Un 10 % de los estudiantes de la ciudad de Guayaquil presentan algún tipo de discapacidad, los cuales presentan a diario obstáculos y dificultades muy comunes que intervienen en la inclusión. Por esto, los docentes llevan un registro diario de campo y observaciones sistematizadas con las cuales se pueden despejar barreras y crear estrategias que permitan el desarrollo e inclusión dentro de un aula de clases donde hay estudiantes con capacidades diferentes.
- En cuanto a la adaptación de los estudiantes con capacidades diferentes el 60 % de docentes cree que se logrará y el otro 40 % dice que no debido a que no todas las universidades han implementado un sistema de adecuación de aulas, desarrollo de clases y materiales. Pues si un estudiante discapacitado estudia en una universidad que no cumple con los estándares que se necesitan para la adaptación e inclusión puede convertirse en un verdadero escenario de tropiezos y dificultades que solo retrasarán y afectarán el estado mental o físico del estudiante discapacitado.
- Como se mencionó anteriormente existen diversos motivos por los cuales no se logra la integración de los estudiantes con discapacidad, pues hace falta implementar estrategias como capacitar a los docentes para educar estudiantes con discapacidades, programas para elevar la autoestima, implementar el uso de herramientas tecnológicas y realizar actividades que ayuden a la integración y adaptación para estudiantes.
- Desde las perspectiva de los docentes se dice que no se puede llegar a un proceso de inclusión sin interferir directamente en la educación de los docentes o por lo menos sin intervenir la forma tradicional en que los docentes transmiten la información al estudiante, pues si lo que se busca es la igualdad de aprendizaje se debe reiterar el tema del cual se viene hablando: los docentes deben estudiar analizar y crear estrategias de modo que le facilite a un estudiante con dis-

capacidad comprender y almacenar la información de igual manera que un estudiante regular.

- Los docentes deben tomar capacitaciones haciendo también énfasis en las TIC y cursos para la correcta atención e integración del personal con discapacidad de las universidades, así como también ayudar y apoyar a estos estudiantes cuando estén en situación de vulnerabilidad para desarrollar diferentes actividades académicas, además, la institución debe incluir dentro de los programas institucionales el proceso de inclusión en los planes institucionales, para garantizar que se llevará un registro y control de la evolución y adaptación que tendrán los estudiantes con dicha realidad que impacte desde los medios de transporte e instalaciones como comedores hasta las bibliotecas y aulas para crea un ambiente sano y agradable donde se cumple de ideal de estar todos.

Así que, de acuerdo con Pérez (2011):

Los factores que no permiten dicha inclusión son la politización y la corporativización de las instituciones universitarias. Para un estudiante discapacitado la universidad puede convertirse fácilmente en un espacio de entramados y difíciles encuentros y desencuentros con complejos e inconvenientes espacios, mobiliarios, materiales y equipos. p.8)

Entonces, y a manera de cierre parcial de este trabajo, queremos afirmar que la educación inclusiva es una lucha por alcanzar una sociedad más justa y equitativa, en un marco de respeto y reconocimiento, partiendo de las diferencias lo que permite crear una educación para la paz. Entre las precisiones conceptuales que realizan Martínez-Barrios y Carrillo-Gáfaró (2014) se encuentra la necesidad de diferir entre educación inclusiva e inclusión social, ya que la segunda se caracteriza por el reconocimiento de importancia de diferentes campos para el individuo, desde las necesidades económicas, laborales, en salud, entre otras. La educación inclusiva se centra en el reconocimiento de las necesidades pedagógicas y cognitivas de las personas.

Uno de los principales errores que suele cometerse al momento de hablar de educación inclusiva es reducirlo solamente a temas de la discapacidad, porque se limita el término de necesidades especiales, se ignora que todos somos especiales de alguna forma y que la educación inclusiva pretende abarcar a toda la población en general distinguiendo sus particularidades y necesidades, entre ellos grupos culturales, económicos, sociales, diversidad de género, entre otros grupos poblacionales, la educación inclusiva pretende reconocer las diferencias y que las instituciones educativas estén en la capacidad de educar a partir de la diferencia infundiendo el reconocimiento del otro, lo cual pretende generar mejores relaciones y educar en un marco de paz, reconocimiento y convivencia.

Un grupo de investigadores denominado Rosa Blanca en año 2018, en el marco conceptual sobre educación inclusiva, afirman que la educación inclusiva, al trascender lo estrictamente académico y curricular, para enfocarse en la “constitución [misma] de lo social”, centra su preocupación no solamente en cómo el sistema tiene la responsabilidad de minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes niveles educativos, sino también en que:

Reconoce que los niños, niñas, jóvenes y adultos son sujetos titulares de derechos, interlocutores válidos, activos en su propio desarrollo con características que los hacen únicos, singulares e integrales. Por lo tanto, la educación inclusiva provee y mantiene las condiciones necesarias para que todos y todas puedan gozar realmente sus derechos tanto individuales como colectivos. (MEN, 2013)

Para esto se pretende que los educadores participen activamente en la construcción de propuestas, y sean capacitados de forma efectiva para brindar una educación de calidad de forma inclusiva, ya que esta tiene el objetivo de minimizar barreras para el aprendizaje, reconociendo a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos con particularidades y necesidades diferentes, se requiere que se reconozcan los derechos de todos

los estudiantes y ciudadanos en general, en un marco de reconocimiento y dignidad humana.

En el estudio sobre *Homofobia al Estilo Universitario de Rosa blanca*, revela las actitudes que tienen los estudiantes universitarios frente a las diferentes sexualidades en el *alma mater*. En este caso el autor para demostrar las actitudes y la distancia social frente aquellas personas homosexuales, dispuso de una muestra de 368 individuos, por el que, utilizó un cuestionario para obtener resultados cuantitativos para analizar de manera rápida las perspectivas que tienen los estudiantes hacia personas de diferente sexualidad, y demostró que los estudiantes tienen altos niveles de actitudes homofóbicas y moderada distancia social hacia la personas LGBTI, esto directamente relacionados por valores religiosos.

Todos los años, la Universidad de Puerto Rico abre un curso de seminario de investigación para promover ponencias exclusivas hacia el exterior y siendo así, un grupo de jóvenes dispuso un tema de investigación popular, el cual puso a la junta de sindicatos de la misma *alma mater* a pensar sobre sus políticas implementadas, por tal razón, la investigación denominada "Homofobia al estilo universitario" demostró que de los 368 individuos presentaban en su mayoría disgusto frente a homosexuales: lesbianas, hombres *gay*, bisexuales, transgéneros y transexuales (LGBTI), y que de tal forma presentaban distancia social ante ellos, recurriendo a la discriminación, situación no avalada por la junta de sindicatos de la universidad misma, vulnerando la certificación # 58-2004-2005 que prohíbe la discriminación por orientación sexual.

Referencias

- Andréu Abela, J., García-Nieto, A. y Pérez Corbacho, A. M. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Azorín Abellán, C. M., Sánchez, P. A. y Maquilón Sánchez, J. J. (2017). Revisión De Instrumentos Sobre Atención a La Diver-

idad Para Una Educación Inclusiva De Calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1021-1045.

Betancourt Cadavid, J. H., Ramirez Orozco, J. G., Álvarez Tobón, Y. N., Barreto Cruz, M. A., Arroyave Giraldo, D. I. y Villarreal Fernández, J. (2020). *Estudios multireferenciales sobre educación y currículo*. Editorial Bonaventuriana.

Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto*. Editorial, S.L.

Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI: Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En: N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (comps.) *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 270-325). Gedisa,

Chávez, N. C. C., Piloso, O. X. B. y Atiencia, O. G. (2021). Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador. *Revistas de Investigación*, 44(100), 213-225.

Dueñas Buey, L. (2010). *Educación inclusiva*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11538/11014> 21(2), pp. 358-366.

García, M. (2012). *Filosofía de la educación*. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:DptoTEPS-FEDU-Articulos-Mgamilburu0004/GarciaAmilburu_M_Fia_de_la_Ed_Philosophica.pdf

Giménez, R. C. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. En: *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM* (p. 44). <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2499458.pdf>

Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis: Emerge vs. Forcing*. Mill Valley. CA: Sociology Press. California.

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2016). *Metodología De La Investigación*. McGraw-Hill

Martínez-Barrios, P. M y Carrillo-Gáfaro, J. F. (2014). La educación superior inclusiva en Colombia: enfoque de derechos y camino para la paz. *La Bagatela*, 4(2), 41-55.

- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión Educativa Del Alumnado en Situación De Discapacidad en La Educación Superior: Una Revisión Sistemática. Teoría de La Educación. *Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123–146. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co:8443/10.14201/teri.20266>
- Pérez, A. M. y Murgiondo, J. E. (2014). Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 25(3), 121-128.
- Runge Peña, A. K., Hincapie Garcia, A., Muñoz Gaviria, D. A. y Ospina Cruz, C. (2018). *El campo disciplinar profesional de la pedagogía en Colombia*. Editorial Universidad Católica de Oriente. Colombia.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. ISBN: 987-1183-32-1.
- Seale, C. (1999). *The quality of qualitative research*. Sage
- Staruss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Weitzman, E. y Miles, M. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Sage.
- Yarza, A., Rojas, H., & López, J. (2014). Discapacidad y Educación Superior: las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(1), 35-49.