
Percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe -
CECAR

María José Oyola Verbel
María Camila Villadiego Blanco
Laura Vanessa Vitola Cárcamo

Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
Facultad de Humanidades y Educación
Programa de Trabajo Social
Sincelejo
2022

Percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe -
CECAR

María José Oyola Verbel
María Camila Villadiego Blanco
Laura Vanessa Vitola Cárcamo

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Trabajador Social

Directora
Cindy Margarita Martínez Mercado
Trabajadora Social

Codirectora
Jessica López Coronado
Trabajadora Social

Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
Facultad de Humanidades y Educación
Programa de Trabajo Social
Sincelejo
2022

Nota de Aceptación

72,75 (3.64) y considerado Aprobada

Cindy H

Director

Cindy H

Evaluador 1

Blausa...

Evaluador 2

Sincelejo, Sucre, 11 de octubre de 2022

Dedicatoria

Este trabajo queremos dedicárselo primeramente a Dios por brindarnos la sabiduría y la oportunidad de formarnos y llegar hasta este nivel, a un paso de ser profesionales, del mismo modo, agradecemos a nuestras familias, padres, hermanos y hermanas, por su apoyo y motivación, por ser el motor de nuestras vidas, por llenarnos de alegría, amor y esperanza, incluso en los momentos difíciles durante la construcción de este camino de errores y dificultades, pero también de aciertos, de aprendizajes y oportunidades.

Agradecimiento

Agradecemos primeramente a Dios por permitirnos llevar a cabo esta experiencia; a la Corporación Universitaria del Caribe CECAR de Sincelejo (Sucre), así como a los docentes por los conocimientos brindados y el apoyo moral, el cual nos impulsó a seguir adelante y dar lo mejor de sí mismas; al Doctor Rafael Vílchez, a nuestra Directora Cindy Martínez, y Co-Directora Jessica López, por sus orientaciones y contribución ante el trabajo realizado; a todos nuestros amigos (as) que estuvieron con nosotras en la formación académica como profesionales.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Capítulo I	16
1. El problema de investigación	16
1.1 Planteamiento del Problema	16
1.2 Objetivos de la investigación	21
1.2.1 Objetivo General	21
1.2.2ObjetivosEspecíficos	21
1.3 Justificación de la investigación	21
1.4 Delimitación de la investigación	23
Capítulo II	25
2 Marco Referencial	25
2.1 Antecedentes de la investigación	25
2.1.1 Nivel Internacional	25
2.1.2Nivel Nacional	31
2.2 Marco Teórico	34
2.3 Marco Conceptual	38
2.3.1 Educación superior	38
2.3.2 Inclusión	38
2.3.3 Inclusión en la Educación	39
2.3.4 Educación inclusiva	40
2.3.5 Políticas Públicas	41
2.3.6 Políticas de inclusión	42
2.3.7 Programas sociales	42
2.3.8 Enfoque Diferencial	42
2.3.10 Grupos étnicos	44

2.3.11 Indígenas	45
2.4 Marco Normativo	49
Capítulo III	57
3. Metodología	57
3.1 Enfoque de investigación	57
3.2 Paradigma de investigación	57
3.3 Tipo de investigación	59
3.3.1 <i>Fenomenológica de caso</i>	59
3.4 Diseño y Corte de investigación	60
3.4.1 <i>Diseño No Experimental</i>	60
3.4.2 Corte de investigación Transversal de campo	61
3.5 Informantes y criterios de selección	61
3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de información	62
3.6.1 <i>Técnica La Entrevista</i>	62
3.7 Proceso de análisis de la información	62
3.8 Procedimiento de la investigación	64
3.9 Limitaciones	65
3.10 Consideraciones éticas	65
Capítulo IV	67
4. Resultados y discusión	67
4.1 Percepción acerca de la aplicabilidad de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR	67
4.1.1 Interpretación de resultados	68
4.2 Aplicabilidad de los lineamientos de inclusión según la percepción de estudiantes indígenas y afrodescendientes del programa Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR	82
5. Conclusiones	87
6. Recomendaciones	89
Referencias bibliográficas	90

Listado de figuras

Figura 1. Representación de respuestas de la pregunta uno (1) asociada a la categoría denominada ‘participación’	66
Figura 2. Representación de respuestas de la pregunta dos (2) asociada a la categoría denominada ‘participación’	68
Figura 3. Representación de respuestas de la pregunta tres (3) asociada a la categoría denominada ‘participación’	70
Figura 4. Representación de respuestas de la pregunta cuatro (4) asociada a la categoría denominada ‘mejoramiento’	72
Figura 5. Representación de respuestas de la pregunta cinco (5) asociada a la categoría denominada ‘mejoramiento’	74
Figura 6. Representación de respuestas de la pregunta seis (6) asociada a la categoría denominada ‘mejoramiento’	76

Listado de tablas

Tabla 1. Categorías de investigación

50

Resumen

El tema sobre Educación se ha desarrollado a lo largo y ancho de la historia de nuestro país, considerando en esta, la importancia de promover una educación de calidad e inclusiva, a partir de esto, se puede indicar que, como alternativa para ofrecer calidad educativa se ha hecho necesario tener en cuenta las diversidades comprendiendo estas como aquella condición de género, raza, etnia, y/o características físicas o conductuales que marcan una diferencia; es allí donde el término de educación inclusiva se orienta a la atención a la diversidad en escenarios educativos, lo que a su vez contribuye a garantizar el derecho a la educación para todos y todas, en el marco de lo anterior, la presente investigación tuvo como objetivo comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR; lo anterior se soporta en el paradigma de investigación interpretativo, de carácter fenomenológico, con un diseño no experimental-transversal de campo. Los principales resultados indican en primera instancia el desconocimiento de los Lineamientos de la Política de Inclusión de la Corporación, así como de los beneficios y la insatisfacción de los servicios que ofrece Bienestar Institucional. Adicionalmente, se destaca el reconocimiento de docentes incluyentes y recomendaciones como la realización de días culturales, actividades lúdico – recreativas; conversatorios relacionados con inclusión y la ejecución de controles permanente a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos para conocer las dificultades existentes, de tal forma que puedan poner en marcha las acciones pertinentes.

Palabras clave: educación superior, inclusión, grupos étnicos, lineamientos para la inclusión.

Abstract

The theme of Education has been developed throughout the history of our country, considering in this, the importance of promoting quality and inclusive education, from this, it can be indicated that, as an alternative to offer educational quality It has become necessary to take into account the diversities, understanding these as that condition of gender, race, ethnicity, and/or physical or behavioral characteristics that make a difference; it is there where the term of inclusive education is oriented to the attention to diversity in educational scenarios, which in turn contributes to guarantee the right to education for all, in the framework of the above, the present investigation had as objective to understand the perceptions of Afro-descendant and indigenous students of the Social Work program about the guidelines for the practice of inclusion of the Caribbean University Corporation - CECAR; The foregoing is supported by the interpretive research paradigm, of a phenomenological nature, with a non-experimental-transversal field design. The main results indicate in the first instance the ignorance of the Guidelines of the Corporation's Inclusion Policy, as well as the benefits and dissatisfaction of the services offered by Institutional Welfare. Additionally, the recognition of inclusive teachers and recommendations such as the realization of cultural days, ludic-recreational activities stand out; conversations related to inclusion and the execution of permanent controls to students belonging to ethnic groups to know the existing difficulties, in such a way that they can implement the pertinent actions.

Keywords: Inclusive politics, Higher education, Ethnic groups.

Introducción

La educación superior se convierte en un factor fundamental que incide en el desarrollo personal y colectivo de la sociedad, contribuyendo al bienestar y al mejoramiento de la calidad de vida de los mismos, al ser la educación un derecho que se debe garantizar a todos los sujetos, sin importar la etnia, color, sexo, entre otros aspectos; considerando lo anterior, surge la presente investigación, en donde se contempla como escenario investigativo las instituciones de educación superior (IES), las cuales se convierten desde sus ejes misionales en garantes de este derecho. Si bien, la cultura juega un papel fundamental en cualquier aspecto o ámbito en el que se desarrolla el ser humano, cuestión que reafirma en la Ley 30 de 1992, la cual indica en sus artículos 1 y 2 la importancia del acceso y permanencia a la Educación Superior por parte de los grupos étnicos, pues esta misma establece que es un servicio plenamente cultural donde el individuo durante el proceso académico adquiere el desarrollo de sus potencialidades de manera integral, como lo establece la constitución de 1991, promoviendo la protección especial de grupos poblacionales tales como población en situación de discapacidad, grupos étnicos - indígenas, comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palenqueros, pueblo Rrom-, población víctima del conflicto armado y población de frontera.

Seguidamente, se podría establecer que lo que se vive en la realidad actual sobre la cuestión intercultural es un poco complejo, debido a que hay composiciones negativas que juzgan y señalan de manera discriminatoria a los individuos dependiendo de sus fracciones, género, etnia, entre otras, esto lo afirma Cortés & Triviño (2021) expresando que

En la Universidad Santo Tomás (USTA) al igual que en otras IES se visibiliza la apuesta que estas muestran por la inclusión por lo que garantizan cupos para estos grupos minoritarios, aunque estas tenga un buen propósito y favorece el acceso a la educación, no logra completamente la inclusión pues hacen falta aspectos culturales en el que se reconozca la igualdad de los pueblos, siendo el primer aspecto el binomio discriminación racial, entendiendo que esta práctica implica la vulneración de derechos (p.3).

Es por ello que para contrarrestar esta serie de actos que vulneran los derechos de los individuos surge la Ley 1482 de 2011, la cual en su artículo 3 establece que los actos de discriminación que vulneren los derechos de las personas por su raza, sexo, género y nacionalidad; incurrirán en cuestiones penales y multas; sin embargo, las instituciones que prestan el servicio de educación formal académica, deben estar encaminadas y abiertas al cambio, debido a que su fin es prestar un servicio eficiente y eficaz.

En tal sentido, la investigación pretendía responder a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR? asimismo, comprender dichas percepciones, para posteriormente analizarlas desde un bagaje reflexivo y crítico acorde y direccionado al cumplimiento del objetivo general; de manera que, en términos de aportes, la investigación es pertinente a nivel profesional, puesto que, para la disciplina de trabajo social, esta temática hace parte de los procesos sociales dinámicos en los que se encuentra la sociedad actualmente, además, por medio de este trabajo se logra conocer la realidad frente al tema, aportando conocimientos crítico-reflexivos, los cuales, están relacionados y transversalmente ligados con aspectos teóricos y metodológicos propios de la disciplina, influidos con los procesos de aprendizaje que enmarcan el estudio, del mismo modo, a nivel institucional la Corporación podría desarrollar nuevas estrategias que fortalezcan la inclusión entre todos los miembros activos de la misma.

En concordancia con lo anterior, se puede afirmar que el desarrollo de la investigación generó aportes a la formación profesional de las autoras, dado que, potenció la actitud crítica, reflexiva e interpretativa y la generación de conocimientos significativos dada la aplicación de contenidos estudiados durante la trayectoria académica, perfeccionados a través de la investigación; para el programa y los estudiantes de Trabajo Social, posibilita la creación de espacios de indagación y discusión frente al tema abordado así como, el desarrollo de investigaciones cuyos resultados pueden incidir en la puesta en marcha de acciones que promuevan la transformación social.

En términos generales el informe contiene, en el capítulo uno el planteamiento del problema en el cual se hace una descripción concreta de la problemática a abordar, así como también, se establece la formulación del problema. Asimismo, los objetivos específicos y el objetivo general dan cuenta de los que se quiere hallar y lograr por medio de este trabajo investigativo. La justificación comprenderá el porqué, para qué, la importancia y/o razones, del tema seleccionado y se finaliza con la delimitación del problema, en el que se hace énfasis de los límites de la investigación en términos de espacio, tiempo y circunstancias.

Adicionalmente, en la segunda parte se encuentra el marco referencial, el cual está compuesto por diversos antecedentes en el que se exponen la problemática a nivel internacional, nacional y/o local. Continuamente, se tienen las bases teóricas, en donde se sustenta la problemática, al igual que desde una visión de los DD. HH en un plano internacional; la Constitución Política y las leyes establecidas en términos de educación en el Estado Colombiano. En este aparte, también se incluye el marco conceptual con una serie de términos que son fundamentales para y en el desarrollo de la investigación, tales como: educación superior, grupos étnicos, inclusión, programas sociales, entre otros, los cuales son definidos por diferentes autores. El cuadro de categorías que se encuentra al final de este capítulo, contiene una serie de categorías e ítems que acompañan la investigación.

Asimismo, en el apartado tres, se define la metodología de la investigación, incluyendo en él, el paradigma, que es útil para la explicación de la realidad a investigar; al igual que, el tipo y enfoque de investigación. Se define el diseño y corte de la investigación, siendo el primero, necesario para la obtención de la información. Los informantes y criterios de selección establecidos en el apartado son partes esenciales para adquirir la información necesaria para la investigación, así como las técnicas e instrumentos para la recolección de información, incluidos también en este capítulo, posterior a ello, se encuentra el proceso análisis de información de la información recolectada. Se finaliza con el procedimiento de la investigación, las consideraciones éticas y el cronograma.

Por último, pero no menos importante se tiene la parte final, el cual contendrá la presentación y análisis de los resultados los cuales proporcionarán respuesta a los objetivos de la investigación por medio de figuras; asimismo, la discusión de resultados, que no es más que, una comparación de resultados con los antecedentes de la investigación, finalizando con las conclusiones, recomendaciones y referencias bibliográficas.

Capítulo I

1. El problema de investigación

1.1 Planteamiento del Problema

La lucha por el cumplimiento de derechos, igualdad y acceso a la educación es un tema que se ha intensificado y ha trascendido con el paso de los años a las poblaciones vulneradas y poco reconocidas, si bien, los jóvenes buscan por medio de esta lucha, mejores condiciones de vida y la transformación de su entorno, por lo que han decidido romper el silencio y alzar su voz para que este se cumpla; para ellos no solo se trata del acceso a la educación, sino más bien de las garantías de permanencia y reconocimiento de su cultura sin discriminación. Por lo anterior, el estado, como garante de este derecho, ha visto la determinación de los jóvenes ante la situación, aun así las brechas del no acceso a la educación siguen abiertas, el fomento de la interculturalidad y la inclusión, no es la excepción, diversos estudios revelan que la situación de los grupos étnicos (Indígenas y Afrodescendientes) denota un carácter de precariedad, aunque exista un reconocimiento de la diversidad cultural de estos grupos, es indiscutible que la eficacia de la educación impartida en estas comunidades, no se encuentran relacionadas con las características culturales y las necesidades propias de estos.

Del mismo modo, existen otros factores sociales (vulnerabilidad, demografía, conflictos, entre otros) que debilitan indirectamente la accesibilidad a la educación formal superior de calidad, con relación lo anterior Castaño (2020) se pronuncia afirmando que:

han surgido políticas públicas que acogen los derechos de los grupos étnicos, el estudio realizado por este autor muestra cómo el llamado de entidades interculturales como la OIT y los movimientos de los pueblos indígenas para salvaguardar sus derechos se convirtieron en el fundamento para el diseño de las políticas que garanticen su acceso a la educación, por lo que las IES han enfrentado un fuerte debate para responder a esas políticas que

buscan la educación inclusiva y con enfoque intercultural, destacando el art 68 de la constitución política de Colombia (1991), el cual reconoce el derecho a una educación que respete y desarrolle la identidad cultural. (pp. 10-11)

Entrando aún más en contexto, Domínguez & Cubillos (2016)“ La educación superior en Colombia debe ser el laboratorio social apto para analizar las dinámicas de inclusión y constituir sociedades inclusivas” (p.43), no sólo se debe garantizar el acceso, sino también, la continuación y finalización satisfactoria de esta; en términos de datos y cifras, para 2005, en Colombia existían cinco millones de personas que pertenecen a un grupo étnico, que corresponde al 13.7% de la población colombiana, de los cuales solo el 2.7% culmina estudios profesionales y de posgrado, (Save & children 2016). Por otra parte, la población afrocolombiana, corresponde casi al 30% de la población del país, resaltando que en el pacífico de cada 100 jóvenes que culminan la secundaria, solo dos acceden a la educación superior, (Jiménez, s.f.).

Por otro lado, a través del censo realizado en 2018 se estableció que, la población étnica de Colombia se estima en 6,3 millones de personas, de los cuales 1.905.613 personas se auto reconocieron como indígenas, lo que equivale el 4,4% del total de la población nacional, (República de Colombia Ministerio del Interior, s.f), para ese mismo año, el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE) reportó que 4'671.160 personas se identificaron como población afrodescendiente, tal cifra corresponde a un 9,34% de la población total nacional.

Según el DANE, comparando el censo general del año 2005 con el censo nacional de población y vivienda del año 2018 los índices de analfabetismo aumentaron del 71,6% al 82,8% en este transcurso de tiempo, sumado a esto, se añade que los niveles de escolaridad en esta población no se vienen completando de la mejor manera, puesto que, se presentan porcentajes muy altos de abandono por parte de esta población ante los diferentes niveles de escolaridad tal como lo revela la entidad antes mencionada, donde en el nivel preescolar cursado por niños y niñas en rango de edad de 5 a 6 años tiene un 18.1% de abandono y un 32,6 % de completado, seguido de la primaria con un 74,1% de abandono y un 11% de completado, luego está la secundaria que presenta un abandono del 48% y un nivel completado de solo un 8,2%, en la

educación media se presenta un porcentaje de abandono de un 32,2 y un 0% completado y por último encontramos el nivel universitario, el cual tiene un porcentaje de abandono del 13,5% y solamente es completado por un 0,4% (DANE, 2018). Demostrado, además, por los niveles de analfabetismo de estas poblaciones en comparación al resto de la población del país, desde esta situación se resaltan los datos recolectados según el Ministerio de Educación Nacional Colombiano, reporta que el 5,2% de la población nacional es analfabeta, resaltando que el 14% de esta corresponde a la población Afrodescendientes (Quigua & Murillo, 2020).

En concordancia con los datos referenciados por los entes gubernamentales revelan la precariedad que existe en los diferentes niveles educativos de estos grupos étnicos, que presentan diversos problemas que obstruyen el normal cumplimiento para que los sujetos de estas etnias puedan permanecer y concluir sus estudios académicos, resaltando como tal las brechas de desigualdad a nivel personal e institucional.

Ahora bien, las brechas del sistema educativo a nivel superior, en cuanto al servicio que les prestan a esas poblaciones y las rupturas coyunturales han tenido un efecto en la sociedad, por tanto, requieren, de la prestación de un servicio de educación superior, que propicie procesos inclusivos para los grupos con necesidades educativas diversas (NED) de acuerdo a la cultura y las necesidades de los mismos.

Durante la pandemia las brechas de educación han aumentado, el distanciamiento social ha sido un factor negativo para los jóvenes pertenecientes a estos grupos que se forman profesionalmente en Universidades, puesto que no poseen los equipos tecnológicos necesarios y cobertura a internet para seguir con el proceso educativo durante la pandemia; según el censo realizado por el DANE en el año 2018, las personas pertenecientes a grupos étnicos tienen menor acceso y cobertura a internet, “ el 6,4% de los indígenas y el 27% de los afrodescendientes cuenta con servicio de internet dentro de sus hogares, en tanto que, el promedio nacional alcanza al 43%, lo que indica que se encuentran por debajo del 16% del promedio nacional” (De justicia, 2020, párr.3)

Dando continuidad a lo anterior, es preciso señalar que las brechas aumentan cada vez más, debido a la inequidad entre grupos poblacionales, los diferentes niveles socioeconómicos de cada sujeto, la poca aptitud para la gestión de las instituciones de educación superior y los recursos con los que cuenta, por último, los proyectos y/o programas que implementa dentro de la formación que ofrece a los individuos pertenecientes a grupos étnicos dentro del sistema, para el Ministerio de educación su responsabilidad con personas de estos grupos radica en brindar asistencia técnica que ofrezcan orientaciones pedagógicas para la atención de estas poblaciones desde el enfoque inclusivo e identificando los procesos diferenciales (Min educación, 2018), esto devela a su vez la realidad de esa organización, puesto que, el acompañamiento que este ente brinda a personas que pertenecen a estos grupos se queda corto, según la afirmación anterior, solo les interesa la inserción y no la continuación de estos en el sistema educativo.

Ahora bien, a nivel institucional, las entidades de educación superior, cumplen la función de brindar el servicio educativo a individuos que pertenezcan a estas poblaciones y a la población en general, para estas instituciones es un reto gestionar los recursos necesarios para poder otorgar un servicio de calidad, incluyendo consigo proyectos y/o programas que favorezcan a individuos de población indígena y afrodescendiente insertos dentro de sus instituciones, si bien, es cierto, existen políticas, programas o lineamientos dentro de las Instituciones de Educación Superior (I.E.S), pero, los procesos dentro de estas no son íntegros, puesto que, como lo afirma Caicedo Ortiz & Castillo Guzmán (2008)“no se encuentra dentro de las políticas de educación superior una normativa relacionada con la permanencia de los jóvenes estudiantes que pertenecen a estas poblaciones en los programas universitarios”(p.67)

Lo anterior refleja que los estudiantes con características culturales particulares dentro de las instituciones no cuentan con un apoyo constante después de acceder a la universidad, por tanto, esto influye en la deserción de los mismos, el “80% de indígenas que acceden a la instituciones de educación superior desertan de sus estudios, puesto que, este sistema no se ajusta a las necesidades culturales de inclusión y participación de estos sujetos” (Revista Semana, 2016, párr.5), es decir,

estas aseguran el ingreso a la academia, pero no la permanencia en la misma, para que estos individuos logren culminar exitosamente sus estudios de pregrado.

Por consiguiente, se puede afirmar que la permanencia en la Corporación Universitaria del Caribe al igual que en otras instituciones de educación superior son afectadas por diferentes factores, sea este a nivel personal o institucional, tales como: factores socioeconómicos, falta de educación intercultural y la poca oferta de proyectos y/o programas que estén dirigidos a la población étnica que se encuentre dentro de la academia, lo que lleva a que muchos de estos sujetos deserten durante el proceso educativo, abriendo aún más, la brecha de desigualdad en cuanto al tema. Arroyo (2013, p. 150) como se citó en Cortés & Triviño (2021) afirma que:

La educación inclusiva no es solo garantizar el acceso a instituciones ordinarias a aquellos que han sido excluidos, es cambiar el sistema educativo garantizando la participación de todos removiendo todas las prácticas excluyentes; entendiendo que la inclusión no termina al acceder a la educación, sino que tiene que ver con la participación de aquellos tradicionalmente excluidos. (p.6).

Atendiendo lo anteriormente expuesto, el estudio realizado dio cumplimiento a la siguiente pregunta y objetivos de investigación:

¿Cuáles son las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo General

Comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar la percepción acerca de la aplicabilidad de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR.
- Analizar la aplicabilidad de los lineamientos de inclusión según la percepción de estudiantes indígenas y afrodescendientes del programa Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

1.3 Justificación de la investigación

La investigación surgió por el interés de comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas pertenecientes al programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, escenario social en el cual se promueven transformaciones a nivel individual, grupal y comunitario, pero que a su vez, se presentan situaciones relacionados con prejuicios encaminados a la exclusión desde diversas percepciones, que pueden llegar a provocar repercusiones en el desarrollo académico del individuo dentro del campus educativo.

En tal sentido, la globalización sujeta al cambio social, imparte sin duda alguna, la necesidad de que, a través de los lineamientos de las políticas de inclusión institucional, se dé cavidad, voz y voto a los estudiantes, corroborando de esta manera el impacto y la aplicabilidad de la misma dentro de la universidad, lo que permite a su vez, buscar estrategias que estén direccionadas desde un enfoque transversal y dinámico, abierto principalmente al respeto por la diversidad e inclusión.

A raíz de dichas necesidades, se hace pertinente señalar que este trabajo investigativo se justifica en la medida que genera aportes en función de aspectos relacionados a la comprensión, identificación y análisis de las percepciones de los estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, relacionando este, en términos de innovación, al ser un tema reciente dentro de la comunidad estudiantil objeto de estudio; asimismo, contribuye a la formación profesional de las autoras potenciando la actitud crítica, reflexiva e interpretativa, generando conocimientos significativos dada la aplicación de contenidos estudiados durante la trayectoria académica, perfeccionándolo a través de la investigación; de igual modo, para el programa y los estudiantes de Trabajo Social posibilita la creación de espacios de indagación y discusión frente al tema abordado así como, el desarrollo de investigaciones cuyos resultados pueden incidir en la puesta en marcha de acciones que promuevan la transformación social; continuamente, el aporte empírico tiene gran relevancia para la corporación, lo que favorece a la mejora e innovación de las estrategias de inclusión establecidas por la institución de educación superior, promocionando así un espacio de integración, inclusivo, dinámico y transversal, desde el respeto a la igualdad y equidad desde un enfoque de Derecho.

La investigación es de gran impacto, ya que, podría establecerse como un referente para el diseño y operatividad de la práctica de inclusión en las Instituciones de Educación Superior, tomando como énfasis los propósitos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a escala mundial, específicamente el objetivo número cuatro (4), el cual indica que la inclusión y la igualdad son aspectos claves para una educación de calidad, pero, se es consciente que, para

proporcionar una Educación de este tipo, es imprescindible la creación y aplicación de políticas y programas inclusivos e interculturales.

La investigación tributa comprensión del tema para la generación de medidas, con la finalidad de disminuir brechas sociales, puesto que, en la actualidad el sistema educativo debe estar enfatizado desde referentes que proporcionen inclusión a la diversidad dentro de los campus, rompiendo así, las brechas de desigualdad e inequidad de acuerdo al marco establecido a nivel nacional, a través de la formalización de los lineamientos de prácticas inclusivas dentro de las universidades, basados en las políticas de inclusión, lo que fomenta la participación dinámica de los individuos que forman parte de la organización educativa, generando así aportes de alternativas o estrategias que logren disminuir brechas sociales, lo que indica que, es necesario establecer nuevas categorías de relaciones sociales entre los individuos pertenecientes al sistema educativo superior independientemente de las diferencias.

En este sentido, la investigación sería un producto interesante y positivo para la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR y el departamento de Sucre, ya que, por medio de esta misma se podría evaluar en sentido crítico si está cumpliendo y sobre todo favoreciendo a los grupos étnicos y afrodescendientes de este mismo departamento, desde su inserción hasta su permanencia, otorgándole a esta población por medio de políticas, programas o lineamientos un goce efectivo de la Educación Superior, recordando que el pleno acceso al aprendizaje no los hace garantes de una educación inclusiva.

1.4 Delimitación de la investigación

La investigación fue desarrollada en el departamento de Sucre, específicamente, en la Ciudad de Sincelejo con estudiantes del Programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR, resaltando que, el programa acoge población inclusiva, entre las cuales se destacan los grupos étnicos (afrodescendientes e indígenas) de tal forma que, se pueda así comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión en la institución,

específicamente del artículo 17°, ‘Lineamiento de Bienestar Institucional’ desde la mirada de los estudiantes del Programa anteriormente mencionado. Así mismo, la investigación se desarrolla desde el segundo período del año 2020, hasta el segundo periodo del año 2022.

Capítulo II

2 Marco Referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

Para dar respuesta a los estudios previos en los cuales se soportó la investigación se realizó una búsqueda en bases de datos tales como Google, Google académico, ProQuest, Dialnet, Scopus, entre otros, seleccionando 21 por su estrecha relación con el tema en cuestión, a nivel internacional y nacional, cómo se relacionan a continuación:

2.1.1 Nivel Internacional

La investigación llevada a cabo por Bravo & Santos (2019) donde analizaron las percepciones de estudiantes en el sistema de educación superior del Ecuador, dirigido a la atención, diversidad e inclusión educativa, partiendo de esto, focalizaron a ciento veinticuatro (124) estudiantes universitarios de 6 carreras de la facultad de humanidades, a quienes se le aplicó una escala situacional de atención a la diversidad e inclusión educativa. Como resultado obtuvieron que los estudiantes tienen una percepción favorable en relación a la atención a la diversidad e inclusión educativa; teniendo en cuenta que la cultura inclusiva en la institución puede verse manifestada a través de las relaciones entre los integrantes de la comunidad estudiantil lo que favorece la atención a la diversidad y del mismo modo desarrolla valores que mejoran colaboraciones y la comunicación efectiva;

Con relación a las políticas inclusivas, los estudiantes afirman que, las normativas establecidas en la institución favorecen a la constante incorporación de estudiantes diversos a la educación. Sin embargo, su percepción es menos propicia en cuanto a la infraestructura ya que no responde a las necesidades de los estudiantes con discapacidades sensoriales o físicas. No obstante,

los autores señalan que esta percepción no avala el éxito del proceso, puesto que, es fundamental cimentar cultura y prácticas inclusivas a través de lineamientos propios de la academia.

Del mismo modo, la investigación desarrollada en España, por Porto (2022) tuvo como propósito principal adquirir una panorámica general en relación a la accesibilidad en la universidad, tomando en cuenta la política de inclusión, lo anterior valorando las percepciones de la comunidad estudiantil en el nivel de máster y doctorado, y el personal docente e investigador de la universidad Santiago de Compostela de España, y comprobar si en las valoraciones existen diferencias estadísticamente significativas, en función de la rama de conocimiento a la que pertenecen ambos colectivos; finalmente, lograron comprobar que el alumnado se encuentra de acuerdo que la infraestructura, los servicios, el mobiliario y las condiciones de aula, debe favorecer la inclusión; el profesorado se manifiesta del mismo modo, pero sus valoraciones fueron ligeramente menores en todos los componentes antes mencionados, esto indica que los colectivos estiman que, los aspectos concernientes con la accesibilidad parte esencial para favorecer la inclusión en la institución.

Por su parte Mató (2010), quien en su investigación realizada en Argentina estableció que los grupos étnicos por medio de los movimientos que conforman, buscan una educación superior inclusiva, interiorizando estos mismos la creación de instituciones superiores propias en concordancia con alianzas de institutos convencionales, donde el resultado hallado identificaba que las poblaciones indígenas pretenden ser reconocidos como personas sujetos de Derecho con identidad cultural, donde las universidades puedan brindarle una educación identitaria que vaya de la mano de la cultura a la cual corresponde; es decir, estos grupos no solo buscan que se les cumpla el derecho al acceso a la educación superior, si no recibir una educación que reconozca su cultura y la importancia de la misma para las futuras generaciones.

También, es importante resaltar el trabajo de Villarroel, et al. (2014) el cual tienen como objetivo comprender y describir fenómenos de inclusión intercultural desde la experiencia que poseen varios alumnos indígenas entorno a la educación superior, obtuvieron como resultado principal que, en dichos espacios educativos se le da poco reconocimiento a la cultura indígena,

además, que no existe un verdadero proceso de inclusión de este grupo, es decir, no existe igualdad entre estos con las demás culturas presentes en la sociedad Chilena; este autor aporta un escenario que permite comprender la vida universitaria que llevan algunos estudiantes indígenas, del mismo modo permite identificar elementos como lo son la desigualdad y exclusión que sufren en ciertas actividades universitarias solo por pertenecer a un grupo étnico.

Seguidamente, la investigación realizada por Núñez (2017), tuvo como objetivo reflexionar sobre el desarrollo intercultural en Chile con lo que concierne a la educación superior, esto lo llevó a cabo gracias a una revisión bibliográfica de artículos científicos y un análisis de datos estadísticos, enfocados en la educación intercultural de las universidades de este país, en consecuencia, su hallazgo identificó que en las universidades de Chile existen pocos espacios con enfoque intercultural, esto indica que en las universidades de ese país no se han abierto espacios inclusivos que favorezcan al desarrollo de las diversas culturas de ese territorio. Gracias a esta autora se puede decir que, a pesar de los intentos de algunas instituciones para disminuir la brecha existente de una educación superior inclusiva, existen instituciones que no cuentan con lineamientos para la práctica de inclusión que favorezca una educación culturalizada para los grupos étnicos.

En este mismo sentido, se resalta el trabajo de Mondaca, et al. (2017) el cual tuvo como objetivo primordial establecer una línea base que identificara a los estudiantes con identidad étnica de la Uni-Tarapacá, por ello, realizaron una encuesta estructurada, específicamente a estudiantes étnicos, realizando un análisis descriptivo y cualitativo para demostrar la importancia de manejar las adscripciones étnicas en la comunidad educativa superior, obtenido como resultado la necesidad de que las universidades dentro de su malla curricular están relacionando pedagogías específicas en relación con la interculturalidad, tomando esto como un proceso de desarrollo para la población estudiantil con identidad étnica.

Siguiendo la línea anterior, de Sousa & Gois (2017) llevaron a cabo una investigación donde destacan lo importante que es conocer a profundidad las experiencias de estudiantes con una cultura y raza definida, donde tienen en cuenta las apreciaciones y percepciones que estos

individuos manifestaban de acuerdo con su experiencia dentro de la universidad, por cuanto los autores concluyeron que la educación para las poblaciones indígenas ha originado un fuerte desafío a los institutos superiores, entre los que se destacan: los cambios curriculares, administrativos y de tipo cultural, al mismo tiempo se solicita a las Instituciones de Educación Superior modificar el modo de enseñanza – aprendizaje; y desde la perspectiva del pueblo indígena, estos afrontan una realidad próxima y dinámica que no es aprendida fácilmente, dada las anomalías en la adaptación de estos sujetos en su vida académica.

En Concordancia, Gutiérrez (2012) en su investigación que tuvo como fin, la reconstrucción de la experiencia en las poblaciones indígenas con relación a la educación superior, teniendo en cuenta teorías que a su cabalidad estudian la cultura y la identidad cultural como Derechos; evidenciando que, en la sociedad Mexicana, hace falta una escuela de educación superior que forme a docentes que puedan educar a la especificidad indígena, a su vez que, las instituciones normales del país no benefician el reconocimiento y fortalecimiento de las identidades tanto particulares como colectivas de los pueblos indígenas; se comprende también cómo los pueblos indígenas operan políticamente para homogeneizar culturas mediante las políticas públicas. De Acuerdo con Gutiérrez y autores anteriores ya mencionados, en México se hace necesario la participación de educadores con conocimientos interculturales para lograr una mayor inclusión y reconocimiento cultural de los grupos étnicos, del mismo modo estos autores hacen evidentes elementos como lo es la inequidad la cual no permite ofrecer una educación igualitaria para todas las personas.

Por su parte, Santuario & Cázales (2014) investigaron las políticas públicas de educación superior relacionadas con la inclusión, cuyo objetivo se centró en examinar el marco normativo en el sentido de cómo este perpetra o articula las políticas públicas del territorio mexicano encaminadas la educación superior, los resultados que obtuvieron están relacionados con el pleno progreso de los pueblos indígenas desde la inclusión como factor determinante al interior de las instituciones de educación superior, del mismo modo, determinaron que ese estado dentro de su marco normativo ha actualizado las políticas públicas para enfocarla en la inclusión por lo que han creado programas de intervención orientados a grupos indígenas, es decir, que el marco

normativo del territorio mexicano tiene claro la equidad e inclusión de culturas desde las políticas públicas. Esta investigación aporta elementos que dan una idea de cómo se debe llevar a cabo la metodología del proyecto, del mismo modo da una idea de los resultados que se podrían obtener con el mismo.

Por consiguiente, una investigación realizada por Sartorello (2016), donde el autor tiene como fin identificar el racismo y los conflictos dentro y fuera de las universidades, en la cual el tema de investigación se centraba en la interculturalidad, destacando un enfoque étnico, los resultados indicaron que los estudiantes en las universidades de México no trabajan el tema de interculturalidad, por lo que las universidades no hacían reconocimiento de la identidad cultural de sus estudiantes, lo que se define como un problema en el desarrollo inclusivo, demostrando que las instituciones no son inmunes a las tensiones y conflictos culturales étnicos y la falta de políticas que resalten las identidades culturales.

Por otro lado, en Ecuador, Covo, et al. (2015) llevaron a cabo una investigación con el fin de analizar la inclusión como necesidad en general de la sociedad y más bien determinan que las universidades deben tener una apertura significativa en lo que corresponde al tema de inclusión social, donde debe primar el apoyo a la igualdad de oportunidades para toda la sociedad, fuera de exclusión alguna de raza, identidad étnica y todo lo que corresponde a la cultura.

Posteriormente, Hanne (2018) establece que en la Universidad Nacional de Salta (U.N.Sa) en la cual buscaba favorecer el proceso de incluir en la sociedad educativa de 61 universitarios indígenas, donde analizó la política de la institución, posteriormente las iniciativas desarrolladas por esta, por medio de proyectos que promuevan la inclusión social - cultural, Esto, por medio de una encuesta semiestructurada y realizando un análisis lexicométrico y analizando gráficos, obteniendo como resultado que tan solo una cantidad reducida de estudiantes indígenas participa en proyectos que promueve la institución, considerando de una u otra manera que la universidad no le da un valor significativo a la diversidad cultural que en ella se encuentra, es decir, esa universidad debe replantearse desde y para la interculturalidad, con el objetivo de generar una

educación superior inclusiva como instituto, a través de los lineamientos para la práctica de inclusión.

Partiendo de lo anterior y haciendo énfasis en la perspectiva de los sujetos indígenas que buscan acceder a la educación superior, se conoció que estos enfrentan ciertas situaciones que no les permite acceder a dicha educación; por medio del trabajo realizado por González & Flanagan (2019), se enmarca desde un estudio cualitativo el cual presenta el proceso de inclusión de los estudiantes indígenas de primera generación universitaria, y, a su vez, señala los desafíos de ser indígena frente al ámbito educativo. Mediante este, se reconoció que, la universidad sigue siendo diseñada para estudiantes tradicionales y de segunda generación, además, las políticas institucionales, los contenidos de las clases y diversas prácticas pedagógicas han sido elaboradas para aquellos que hacen parte de la cultura dominante, en este caso la chilena. Esta investigación es un claro ejemplo de la inequidad que deben soportar los grupos étnicos, demostrando una visibilización de distintas identidades étnicas y de las necesidades que estos tienen como estudiantes de primera generación.

Siguiendo la idea planteada en el párrafo anterior, es necesario recordar el trabajo de Muñoz (2000) el cual indica que se debe clasificar los modelos de educación que toman en consideración el contexto multicultural en torno a cuatro grandes enfoques sociales y políticos, relacionados todos con la interculturalidad y el progreso individual en la educación superior, para posteriormente, concluir que se debe comprender la diversidad cultural como un todo dentro de las instituciones, se les debe otorgar valor y crear procesos que vivifican a los estudiantes desde su cultura y raza, procesos transversales que aportan al crecimiento intercultural de cada estudiante en el marco institucional. Las investigaciones anteriores permiten entender cómo los pueblos indígenas han buscado el reconocimiento no solo de su identidad y derechos, sino también de la importancia de su forma de vida, cultura, tierras y recursos, y cómo a lo largo de los años estos han sido vulnerados.

Sumado a ello Booth & Ainscow (2002), quienes contribuyen al concepto de educación inclusiva mediante la creación de un índice de inclusión en escuelas de Canadá e Inglaterra para

llevar a cabo la promoción del fenómeno conocido como inclusión. Dicho instrumento fue aplicado en 26 instituciones de Inglaterra las cuales tuvieron resultados significativos referente a aspectos culturales, aspectos políticos y llevando a cabo prácticas de inclusión educativa, debido a ello se originaron las modificaciones curriculares y se generaron propuestas para nuevos programas en las instituciones.

2.1.2 Nivel Nacional

En Colombia, uno de los desafíos que traen consigo la IES inclusivas de la actualidad está en aminorar las aberturas existentes entre las personas, comunidades, grupos e instituciones. Por lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) utiliza medidas políticas de educación inclusiva como metodología, la cual pretende emplearse en las trayectorias formativas profesionales por medio de una teoría inclusiva, convirtiendo a la educación sin exclusión como un medio para alcanzar la inclusión social.

Por lo anterior, a nivel nacional se destaca el estudio realizado por, Domínguez & Cubillos (2016) donde hablan de concepciones teóricas y mencionan conceptos básicos que se ocultan tras las terminaciones educación e inclusión, con relación a los lineamientos de las políticas educativas superiores inclusivos, el MEN considerando los desafíos que asumen las IES en la generación de planes que aseguren la entrada, oportunidad, finalización académica y finalmente la graduación.

Lo anterior, se sustenta en el resultado producto de la investigación, donde se estipula que, para alcanzar el desarrollo de la gestión inclusiva es necesario asumir desafíos, en primer lugar, la concientización de la comunidad educativa sobre la concepción de la educación inclusiva en las IES en el marco de las políticas etnoeducativas del MEN, seguidamente, efectuar la creación del listado de inclusión en las IES como un instrumento que ayude a cimentar la conclusión con relación a la administración de las prácticas inclusivas de las universidades, finalizando con la delimitación y ejecución medios políticos para la educación superior inclusiva que se moldee a los

componentes y peculiaridades de las políticas de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Consecuentemente, las IES en Colombia quieren impulsar en su articulación organizacional costumbres para la práctica del aprendizaje y educación en temas de inclusión comenzando con la administración firme, directiva, económica y grupal, como una pertinencia para obtener la identificación y superación de las brechas del aprendizaje del alumnado y forjar la cooperación de todos y todas, a partir de su condición ya sean estas étnica, creencia religiosa, economía y/o políticas.

Sabiendo que la inclusión inicia garantizando el acceso a la educación de aquellos que han sido excluidos, Arizabaleta & Ochoa (2016) realizó un estudio sobre la educación inclusiva para el desarrollo de políticas orientadas a este tema en la educación superior en Colombia, dicho estudio se ejecutó en 127 IES y se pudo evidenciar un aumento en la tasa de accesibilidad de población diversa con un 908% entre 2007 y 2011, lo que remite a las IES al reajuste del currículo, las prácticas pedagógicas y didácticas, los proyectos de investigación, la proyección social, el bienestar institucional, su gestión administrativa, directiva y financiera.

En concordancia con lo mencionado, en Colombia se realizó la prueba piloto con el MEN para constituir el Índice de inclusión en la educación superior, como un instrumento que facultará a las IES examinar la trayectoria de educación inclusiva mediante la utilización de una herramienta que constó con 21 índices ligados a los diez agentes planteados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

De acuerdo con los autores, las IES de Colombia deben iniciar un sendero para lograr una educación inclusiva mediante el diseño de indicadores de inclusión como un instrumento que facilite detectar y entender la situación de su dirección inclusiva, con el fin de fundar propósitos de mejora y conservación para fomentar el desarrollo auto evaluativo de los programas, ligados a la acreditación de alta calidad y desenvolver procesos inclusivos como la creación y ofrecimiento de programas de educación superior inclusivos, la formación de docentes inclusivos y la construcción de políticas institucionales que se inclinen por una educación para todos.

Seguidamente, Arizabaleta & Ochoa (2016), desarrollaron un trabajo en el que su variable de estudio se centró en la educación superior inclusiva, su objetivo radicó en estudiar las distintas concepciones tanto teóricas como conceptuales latentes en la educación superior, teniendo en cuenta lo que establecen los entes gubernamentales en relación con políticas públicas inclusivas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia. Mediante el análisis documental, estos hallaron que, en lo relacionado con la Educación superior inclusiva en Colombia, es un tema reciente, y que su total aplicación depende de la puesta en marcha de un proceso de sensibilización hacia la población educativa, en aras de fomentar la cultura inclusiva. A su vez, se encontró que, para dicho año, existían pocas estrategias y gestiones de participación inclusiva. Tal situación instiga a las universidades que mediante los transcurso de autoevaluación se edifiquen estrategias que logren desarrollar gestiones inclusivas en el ámbito educativo.

Por su parte Gómez & García (2017) realizaron una investigación, en la Universidad del Norte, Colombia, la cual centra su objetivo en examinar características entorno a las capacidades y aquellos aspectos discriminantes en la sociedad que pueden transgredir en el proceso de desarrollo de una inclusión socioeducativa diversa, para así, plantear lineamientos que inciden desde medidas curriculares hasta estructurales para saldar las necesidades de aquellos grupos diversos. De dicho trabajo, resultaron sugerencias en este tema de diversidad en la educación superior, como desarrollar espacios que permitan la atención a la diferencia, teniendo en cuenta que se debe incorporar a todos y todas en escenarios educativos, fomentando la ampliación de horizontes interculturales y participativos.

Por otra parte, en su investigación Londoño (2017), indaga acerca las tensiones entre calidad y pertinencia de jóvenes indígenas en el campo universitario, a su vez, realizó una exploración de estudios en los que se evidenció que las universidades están desarrollando interculturalidad y están sujetas a estas mismas. La investigación fue desarrollada con 30 estudiantes pertenecientes a Universidades públicas y privadas de Cali y Popayán, Colombia; el análisis cualitativo de las entrevistas obtuvo que, existen tensiones en cuanto a la parte intercultural en las universidades, y falta de prácticas inclusivas y/o políticas institucionales que permitan el surgimiento de alternativas que afronten y brinden una sostenibilidad y a su vez generen un sentido

de pertenencia de parte de los estudiantes con la institución que no permitan la deserción, sino más bien la permanencia, que los lleve a el logro del título profesional como estudiantes universitarios con identidad étnica y esto posteriormente indica una apertura a la importancia de espacios interculturales.

Por lo anterior, el trabajo realizado por Acevedo (2016), en Bogotá, Colombia, centró su objetivo en, visualizar la necesidad de apropiar la cultura, mediante la gestión de la diversidad en IES; basado en el análisis de artículos científicos y entrevistas, la autora comprende finalmente, que la formación en la educación superior está orientado a formar integralmente mediante la ética a partir de las situaciones presentadas y vividas en las instituciones, que envuelven también, la diversidad y recalca esta última como factor fundamental interno de las instituciones de educación superior. Esta investigación aporta elementos como lo son la importancia que debe tener cada institución en cuanto a las políticas institucionales inclusivas a través de lineamientos en pro de fortalecer las razas étnicas y afrodescendientes.

2.2 Marco Teórico

Partiendo de que el propósito central de esta investigación cualitativa se desarrolla en torno a la percepción que tienen los estudiantes que se auto reconocen como indígenas y afrodescendientes frente a los lineamientos para la práctica de la inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR, por ende, se presenta el marco referencial que sustenta el estudio en mención.

Lo anterior, teniendo en cuenta que la educación es un derecho esencial y un bien para todas las personas, así como uno de los indicadores asociados a la calidad de vida, la igualdad y cohesión social, con el fin de evitar la exclusión, se ha generado una riña por obtener un sistema de educación para todos, en igualdad de participación y oportunidades. En este sentido, se hace necesario establecer algunas perspectivas de autores que permitan la comprensión y explicación del tema en cuestión, los cuales se exponen a continuación.

Según Ocampo (2019) la teoría de la educación inclusiva, no se ciñe a la crítica como algo cerrado, es decir, se establece como una interrogación de lo que observamos, escuchamos y creemos, en este sentido, la crítica que surge de esta inauguró la práctica de un saber “auténtico” en el cual se rediseña el saber universitario dando paso a la diversidad en todos los sentidos. (p.15)

Seguidamente, y según la teoría de las representaciones sociales de Moscovici, quien la percibe como algo más que una simple opinión, pues para él, son teorías destinadas a descubrir una realidad o establecer un equilibrio que le permita a las personas orientarse en la sociedad; en otras palabras la representación social es una forma peculiar del conocimiento cuyo ejercicio es la preparación del comportamiento y contacto entre individuos, las cuales pueden integrarse a través de los intercambios cotidianos en las que se hace comprensible la realidad física y social (Moscovici, 1979, p. 17-18, como se citó en Mora, 2002)

Analizando la síntesis general de las escuelas inclusivas, según Martínez et al. (2017) esta se puede interpretar como una forma de concebir la inclusión en la educación sin discriminación, con el objetivo de propiciar el buen desarrollo del educando, recordando que teóricamente a través de la inclusión se da respuesta a las necesidades educativas.

Así pues, entendiendo que la inclusión en la educación se evidencia como un derecho para todos y considerando que todos los seres humanos son distintos, Castro (2012) reflexionó acerca de las diferencias en términos de normalidad e igualdad en el acceso a la educación. Desde esta posición teórica, la inclusión total se vería como “la apuesta por parte de una institución que aceptan las diferencias sin rechazo, pues estas inician recibéndolas, festejando las desemejanzas y fomentando el trato imparcial a todas las personas”. (p.1).

Ahora bien, en tiempos anteriores se asociaba la inclusión en la educación netamente a aquellos sujetos con alguna discapacidad, actualmente se asocia con toda aquella persona que haya padecido o padezca alguna dificultad en la accesibilidad, trayectoria académica, así como, el hallarse en situación de desventaja por su identidad cultural, convirtiéndose así en formas de discriminación y exclusión como barreras de la educación inclusiva; es por lo anterior que,

Ainscow, (2005) como se citó en Padròs (sf p.172) expresa que “la educación inclusiva es un proceso para mejorar las instituciones y tiene como objetivo eliminar la exclusión”; en este orden de ideas consideran que, el proceso de inclusión busca identificar y responder a las necesidades diversas de todas y todos los estudiante mediante el fomento de la participación.

Continuamente, *Lineamientos Política De Educación Superior Inclusiva* (2013), fija dos principios, los cuales, en conjunto de la autonomía de cada universidad, buscan el acceso, permanencia y finalización de aquellos grupos priorizados. En este sentido:

- El principio de integralidad, hace referencia a todas aquellas maniobras y acciones, necesarias para que los estudiantes a nivel general sean incluidos; en este principio se halla la necesidad de que se evidencie la calidad, en referencia al desarrollo integral de cada persona y la pertinencia, la cual refiere a la relación de las IES con el entorno.
- El principio de flexibilidad se halla ligado a la adaptabilidad existente en pro de dar respuesta a la diversidad cultural y social, pues esta surge de la particular y dinámica realidad de los estudiantes, por ello, la necesidad de revisión y actualización constante.

Los retos de la educación superior inclusiva enmarcan diferentes elementos los cuales permiten determinar algunas estrategias y acciones para el fomento de dicha educación; algunos componentes establecidos por el MEN se describen a continuación:

- Procesos académicos inclusivos: Estos procesos pueden estar caracterizados por la articulación de estrategias y acciones que convierten a la educación como herramienta de una construcción de paz; una misión y proyecto institucional, los cuales están soportados en educación inclusiva y flexibilidad en las fases de aprendizaje, al igual que de enseñanza; procesos en los cuales además del diálogo de saberes e intercambio de ideas y pensares, se incluyen discusiones de comunidades en particular en los proyectos institucionales; sumamente, procesos en los que exista una reflexión persistente y cooperativa en busca de un crecimiento integral de la comunidad estudiantil; finalmente, pero no menos importante, se incluye como característica unos procesos en los que haya presencia de programas de

motivación y adaptación de cimientos, los cuales potencian el ingreso y duración de estudiantes en el sistema educativo.

- Profesores inclusivos: Estableciendo como característica principal la capacidad de poseer este recurso humano para desarrollar procesos en los que se valore y potencie la diversidad en términos de equidad, dando valor y respeto a la interculturalidad; seguidamente, otras características de este elemento, es la participación activa en la construcción de los currículos incluyendo en la innovación de los contenidos y metodologías; creación de espacios en los que se genere y se proponga la autorreflexión de la pedagogía implementada y de la labor profesional; la inclusión del contexto (en el que desarrolla su labor) en la didáctica y acción pedagógica con materiales que permitan y fortalezcan accesibilidad al conocimiento.
- Promoción de espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva: Los cuales son considerados una creación conjunta de conocimientos que pueden contribuir a la comprensión del contexto; actividades que fomenten las diferentes disciplinas así como discusiones en medio de las zonas epistemológicas basadas en la interculturalidad; espacios que se extiendan del contexto académico para relacionarse con actores y contextos regionales; otros espacios en los que se dé la propagación y adquisición social del entendimiento y la sabiduría.
- Construcción de una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva: En el proceso de inclusión es esencial poseer unidades administrativas las cuales soportan la orientación de estrategias y acciones que fomenten la educación inclusiva en las IES, dichas unidades deben estar ligadas a los planes de desarrollo institucional, así como de las dependencias de bienestar universitario.
- Diseño de una política institucional inclusiva: Esta política debe estar guiada a la identificación de barreras que imposibiliten el ejercicio o goce de una educación inclusiva; una política que haga hincapié en la caracterización de estudiantes que se hallen en riesgo de exclusión, al igual, una política que fortalezca acciones de acompañamiento desde bienestar universitario con el fin de reducir dichas barreras.

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Educación superior

La ley 30 de 1992, en el art. 1, donde se encuentra definido el concepto de educación superior como “desarrollo continuo de conocimiento que permite el mejoramiento de las competencias de la humanidad completamente, se lleva a cabo al finalizar la escuela media, teniendo como finalidad, el integro crecimiento de los estudiantes y su trayectoria académica” (El Congreso de Colombia, 1992, p.1).

En concordancia con lo anterior, para el Ministerio de Educación (2017) la Educación Superior es “una fase que imparte el ser humano al finalizar su ciclo académico de secundaria, desarrollada a partir de dos niveles (pregrado y posgrado) donde en cada nivel cuenta con un proceso de formación diferente en cuanto a términos avanzados”. (párr.4)

Del mismo modo, para Guerrero & Faro (2012) este término “es un elemento que construye significativamente al individuo, la educación superior lleva a que este se la forme profesionalmente, en un programa específico que se afine a sus características y capacidades” (p.39)

En este sentido, se puede afirmar e inferir que la educación superior es una etapa de formación en la cual el individuo desarrolla sus habilidades afines en un campo específico, contribuyendo de esta manera a mejorar en primera instancia su bienestar y calidad de vida, en segunda instancia, construye la sociedad aportando los conocimientos adquiridos en el transcurso de su formación. (Oyola et al., 2021)

2.3.2 Inclusión

Para hablar de este término es importante resaltar que este es un factor que fomenta la diversidad cultural de cada grupo étnico, que por su condición social deben de ser incluidos en la

sociedad , para la Unesco, (s.f) la inclusión “está relacionado con la garantía de promover la igualdad de oportunidad para toda la sociedad, sin excepción alguna”(p.1), en este sentido, centrando el tema hacia la educación se estaría hablando de que las oportunidades en temas educativos deben de ser para todos los individuos de la sociedad, lo que se establece a su vez como un Derecho.

Ahora bien, desde una perspectiva diferente, pero que a su vez se relaciona con lo establecido anterior, encontramos el punto de vista en cuanto al tema de inclusión que expresa Echeita & Dilk (2008) el cual establece que la inclusión “no es más que la justa razón de abrir las puertas en el sistema educativo a cada individuo de la sociedad sin excepción alguna, que además surge como consecuencia de los altos niveles de desigualdad y exclusión” (p.2)

La inclusión es un término con un bagaje amplio, para Plancarte (2017) “es un reto incluir, un tema de gran polémica y controversia, generado para hacer un pare exhaustivo a los grandes índices de exclusión que se vive en cualquier esfera de la vida” (p.214)

El término inclusión, hace referencia a la capacidad de incorporar a todas las personas de forma igualitaria, de este modo, se logra dar respuesta a la diversidad y se fomenta la no discriminación de grupos minoritarios. (Oyola et al., 2021)

2.3.3 Inclusión en la Educación

En el marco del ODS 4, referente a la educación establecen hincapié en que tanto la inclusión como la igualdad son la base para la educación de calidad. Con relación a lo anterior y teniendo en cuenta la población indígena, la Declaración de las Naciones Unidas, establece que dichas personas tienen derecho a recibir una educación y a un título individual o colectivo, incluyendo la garantía del acceso equitativo al aprendizaje en el transcurso de toda su vida. (UNESCO, s.f.)

Del mismo modo, para Díaz (2017) la inclusión en la educación “es el mecanismo que da solución a las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, permitiéndoles acceder de una manera adecuada al sistema educativo sin que se presenten excepciones”. (p.1)

En este sentido, es clave mencionar lo que sustentan Brito et al. (2019) sobre el término inclusión en educación, estos afirman que este tema no es más que “una mirada que va más allá del sistema educativo, es observar de manera dimensionada la educación en base a la diversidad brindándole a todos los derechos universales de la educación, al integrar a todos sin exclusión”. (p.157-172).

El término inclusión en la educación hace alusión a una relación de respeto hacia cada una de las diferencias individuales y colectivas, es equilibrar la balanza hacia la igualdad y equidad, es brindar la oportunidad de educación sin importar la población, raza, color, género. Es la manera de abrir las puertas e integrar mirando a la sociedad como un sistema que opera conjuntamente para lograr un objetivo. (Oyola et al., 2021)

2.3.4 Educación inclusiva

De acuerdo con lo establecido por la UNESCO (s.f) el termino educación inclusiva se define como el desarrollo que permite garantizar a la multiplicidad de alumnos aumentando su cooperación mientras mitiga la discriminación en las instituciones; esto, con relación al porte y logros de los alumnos, haciendo hincapié en los que por distintos motivos, no son incluidos o siendo marginados, creando una fuerza para progresar en la agenda de Educación Para todos; lo que a su vez implica la calidad de la educación y su acceso sin discriminación, en todo los aspectos del sistema educativo, lo cual demanda la modificación del mismo.

Del mismo modo el MEN reconoce la educación inclusiva como el reconocimiento y valoración del desarrollo permanente de aprendizajes que busca responder eficazmente a la diversidad de intereses y posibilidades de las personas, teniendo como objetivo la promoción de

su desarrollo y participación para lograr el aprendizaje, en un ambiente común, donde no exista la discriminación o exclusión (MinEducación, 2018)

Continuamente, el mismo término también es definido como un fenómeno que evoluciona conforme avanza el tiempo, que involucra calidad en el aprendizaje de toda la población estudiantil, independientemente de su naturaleza social o personal; a días de hoy, dicho fenómeno conforma la principal amenaza que deben enfrentar los sistemas educativos, en todos los países (Acedo, 2018)

La educación inclusiva es entonces un proceso continuo que involucra en el ámbito de la educación la participación y aceptación de cualquier grupo o población particular, no importando intereses, características, condiciones, costumbres, entre otras particularidades, lo anterior con el fin de eliminar barreras de exclusión, garantizando así los Derechos Humanos. (Oyola et al., 2021)

2.3.5 Políticas Públicas

“Las políticas públicas pueden entenderse como los programas que el gobierno crea para dar solución a una problemática o situación determinada” (Ruiz & Cadenas, s.f, párr.2)

Del mismo modo para Salazar (1994) “Las políticas públicas son las posteriores contestaciones del estado con relación a posturas socialmente cuestionables” (p.48)

“En la actualidad cada política pública desde el inicio debe formularse desde un enfoque de derecho, lo que significa, que debe estar orientada a favorecer y resguardar los derechos humanos, para cumplir con este fin las entidades deben conocer las situaciones económicas, sociales y culturales de todas las poblaciones y sus entornos” (Departamento Nacional de Planeación, s.f, párr.1)

En otras palabras, las políticas públicas son acciones dirigidas y emitidas por cualquier gobierno, con la finalidad de emancipar las demandas de la sociedad, también conocido como uso

estratégico de los recursos para aliviar las problemáticas nacionales. (Oyola, Villadiego y Vitola, 2021)

2.3.6 Políticas de inclusión

Acceso equitativo, con enfoque humanista e inclusivo, que se enfatiza en garantizar los Derechos y necesidades de cualquier sujeto en la sociedad, considerando la diversidad como elemento o estrategia fundamental que garantiza el acceso a la educación. (Oyola et al., 2022)

2.3.7 Programas sociales

“Se define como la resolución designada a mejorar las calidades de vida de una población. Entendiendo que estos se encuentran dirigidos a la totalidad de la población, o a aquellos con ciertas necesidades insatisfechas” (Porto & Merino, 2015, párr.2).

Asimismo, los programas sociales responden a necesidades en tiempos reales de una población determinada, mostrando aspectos eficientes y eficaces para satisfacer esas necesidades determinadas (Amezcuca & Jiménez, 1996)

El termino programa social se refiere a la fracción del consumo colectivo que alcanza a ser calificada según “a) Su condición focalizada, es decir, está dirigido a toda la población o atiende a determinado grupo y b) si ofrece ganancias individuales o colectivos” (Ministerio de Economía y Finanzas, s.f, párr. 2-8).

Siguiendo la línea, los programas sociales es aquella labor encaminada en su mayoría por el Estado o instituciones de este, para identificar y auxiliar en la mitigación de las carencias de toda la población o una población determinada, con el fin de mejorar su calidad de vida. (Oyola et al., 2021)

2.3.8 Enfoque Diferencial

El enfoque diferencial es definido según la resolución 0758 de 2014 de la Unidad para las víctimas como aquel “agrupación de reglas y actos que, que permite dar un trato diferenciado a algunos grupos poblacionales y del mismo modo contribuye erradicar la existencia de esquemas de marginación, exclusión y discriminación” (UARIV; OIM; Grupo de Enfoque y Asuntos Étnicos, 2014, p. 7).

Por lo que se refiere a la definición de enfoque diferencial según Olivar (2020) este “es una táctica de la política pública, empleada a la defensa y reclamo de derechos que se les han vulnerado a los individuos, que parten de las diferencias y no de la homogeneización”. (p.1)

Según Espinosa et al. (2012) el enfoque diferencial “es la atención especial que se le brinda a un individuo que se le han vulnerado sus derechos, específicamente aquellos que fueron desplazados, por el conflicto armado, este enfoque permite reconocer las múltiples vulnerabilidades que ha padecido un individuo” (p.21)

Ahora bien, se puede afirmar que el enfoque diferencial distingue y resguarda la diversidad y la heterogeneidad humana, es decir, reconoce a todos los grupos inmersos en la sociedad, estableciendo que todos merecen los mismos tratos, derechos y oportunidades, este aspecto, garantiza el acceso el disfrute y el disfrute de los derechos humanos, bajo un criterio de equidad e igualdad, que tenga en cuenta las diferencias de los individuos, en este sentido, se afirma que desde el enfoque diferencial el reconocimiento de clases y criterios de los diferentes intérpretes como sujetos de derecho desde una mirada diferencial que abarca este aspecto. (Oyola et al., 2021)

2.3.9 Enfoque diferencial étnico

Este enfoque comprende “la diversidad étnica y cultural, la cual visibiliza en la particularidades y multiplicidades de las identidades que distinguen aquellos grupos y sociedades que tributan a la riqueza de la humanidad” (UARIV; OIM; Grupos de Enfoques y Dirección de Asuntos Étnicos, 2014, p. 12)

El enfoque diferencial étnico, Según la Agencia de la ONU para los refugiados (2005) es la herramienta que permite la participación, vocería, igualdad y respeto de los Derechos de cada uno de los grupos étnicos.

Además, es necesario resaltar lo que afirma Min interior (s.f) en cuanto al tema de enfoque diferencial étnico, clasificándose a su vez como “la agrupación de acciones que dan lugar a un trato diferenciado a grupos poblacionales, otorgando de esta manera una disminución en la desigualdad existencial en la población”. (párr.2)

En este sentido el enfoque diferencial étnico se podría distinguir como la manera en la que se puede lograr erradicar las diferencias sociales que actualmente existen con los diferentes grupos étnicos, es lograr unir las diferencias y encontrar en ellas esa igualdad, que no permite marginalidad, es lograr que se respeten, valoren y defiendan las diferencias. (Oyola et al., 2021)

2.3.10 Grupos étnicos

Un grupo étnico se caracteriza por diferenciarse del resto de la sociedad en aspectos como lo son su entorno y prácticas culturales, los pertenecientes a estos grupos conservan su identidad en el transcurso de la historia, alegando un origen e historia particular, inmersas en sus diferentes cosmovisiones, costumbres y tradiciones (Minsalud, s.f.).

Un grupo étnico es definido también como una comunidad que se halla unida por la presencia de antepasados que comparten una misma historia. A su misma vez, estos logran reconocer sus tradiciones, rituales propios, instituciones consolidadas por los mismos y otros rasgos como la lengua, la gastronomía, la música, la danza (Molano, 2007).

Grupo poblacional que presenta un conjunto de rasgos diferenciales de las comunidades hegemónicas, esto en relación con sus actividades socioculturales, estas son percibidas mediante sus costumbres y tradiciones y a su misma vez, logran sentirse pertenecientes de una comunidad

de origen, de una forma más centrada en el conjunto de la sociedad nacional (Ministerio de Educación, s.f).

Los grupos étnicos son una población especial que se caracteriza por ciertas diferencias con respecto al resto de la población, en donde, se encuentra inmerso, costumbres, tradiciones y demás, que conjuntamente con otros grupos contribuyen al enriquecimiento de un país en general. (Oyola et al., 2021)

2.3.11 Indígenas

El ministerio de salud en Colombia define a la población indígena como el “grupos de familias descendientes amerindia que tienen sentimientos iguales de reconocimiento con su pasado aborigen, preservando rasgos y valores originales de su cultura tradicional, así como formas de estructura y régimen social propios que los diferencian de otros grupos étnicos” (Minsalud, s.f, párr.2).

Los indígenas “son un grupo étnicos diverso y cultural, que se encuentran en determinados territorios del país, sus características particulares y su identidad cultural, permiten que en ellos se ejerza el principio de igualdad con dignidad en estos territorios” (Molina, 2012, p.264).

Según Paronyan & Galarza (2017) los indígenas “son poblaciones históricamente autónomas que cuentan con su propia lengua, leyes y tradiciones”.(p.41)

En este sentido, se puede afirmar que los indígenas son grupos que mantienen tradiciones históricas, fomentando a su vez la diversidad cultural de los territorios, enriqueciendo a la sociedad con sus tradiciones y costumbres que imparten un toque importante y esencial dentro del país, por tanto, es necesario fortalecer y respetar su esencia. (Oyola, Villadiego & Vitola, 2021)

Afrodescendientes

La definición del término Afrodescendiente en Colombia, está enmarcado en la Ley 70 de 1993, dentro del capítulo 1 - Art. 2, como un sistema familiar de sucesión afrocolombiana con una identidad delimitada y con sentido de pertenencia de acuerdo a sus raíces, arraigada desde prácticas culturales propias, costumbres, creencias y tradiciones, lo cual, los hace diferente dentro de la sociedad y de otro grupo étnico. (Minsalud, s.f.).

Los afrodescendientes son individuos sujetos de Derechos, con características raciales particulares y propias de esta población, la cual está constituida por personas de color negro y mulatos, no encontrándose excepto a la discriminación de la sociedad por su condición social (Álvaro, 2002).

Un afrodescendiente es un individuo que tiene descendencia africana, constituyéndose como uno de los grupos más marginados por su bagaje histórico que ha marcado la vulneración de sus derechos humanos, sufriendo a su vez de racismo y discriminación por su condición social (Oficina del alto comisionado, s.f)

Los afrodescendientes, así como los indígenas son un grupo con una categoría amplia, individuos que se denominan así por ser personas negras, con costumbres y tradiciones muy propias, que se encuentran en el territorio colombiano y que tienen descendencia africana, estos grupos hacen que la multiplicidad cultural étnica cumpla con un propósito considerable cualquier esfera de la sociedad, por sus características, las cuales enriquecen la diversidad de la sociedad. (Oyola, Villadiego & Vitola, 2021)

Diversidad

De acuerdo con el documento denominado Índice Nacional de Educación Inclusiva realizado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020) en el cual define la diversidad como una naturaleza inherente al ser humano, que hace que sus diferencias y su naturaleza sean una.

Por otra parte, la Universidad Indígena Autónoma Intercultural, 1978 como se citó en Muñoz & Morales (2019) define la diversidad como “la creación de cláusulas de conocimiento, evaluación, respeto y la definición de conexiones recíprocas y equitativas para establecer armonía en la convivencia” (p.14)

Entendiendo que, la diversidad es intrínseca a la educación y que todos los seres humanos son diferentes, se hace inapropiado jerarquizarlas en función esas mismas diferencias, por lo que la diversidad se considera como una realidad objetiva natural. (Rodríguez, s.f)

En sentido de las definiciones anteriores, se puede inferir que la diversidad son todos aquellos aspectos de índole natural y cultural que permiten la identificación y diferenciación de poblaciones o grupos particulares. (Oyola, Villadiego y Vitola, 2021)

Interculturalidad

De Acuerdo con Marín (sf) como se citó en Muñoz & Morales (2019) la interculturalidad se define como la agrupación de relaciones entre diferentes culturas quienes generan un conjunto de operaciones polemistas en constante desarrollo, participación, argumentaciones y aprendizaje con relación a los saberes culturales en el marco del respeto. Se entiende entonces este término “como la distinción del aprendizaje que se obtiene de las diferencias personales y riquezas culturales implícitas en la misma diversidad que conforman los grupos sociales”. (p.14)

La Unesco define la interculturalidad como “la acción recíproca realizada de forma equitativa entre diferentes culturas y a la potencial creación de expresiones culturales repartidas, mediante una buena comunicación y respeto”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005, p.5)

“La interculturalidad es un logro permanente, que pretende lograr una buena relación entre las diferentes culturas y que estas sean justas, equitativas, respetuosas y armoniosas” (Ministerio de Educación Nacional & Organización de Estados Iberoamericanos OEI, 2018, p.5)

La interculturalidad es toda aquella interacción entre diferentes culturas en la que se comparten y vivencian diversidad de costumbres y aprendizajes de manera respetuosa y equitativa. (Oyola, Villadiego y Vitola, 2021)

Beneficios

Según León (2007) los beneficios son ofrecidos en las instituciones de educación superior por medio de programas de formación de calidad, sustentado a su vez, por las prestaciones que otorga el sistema educativo a sus estudiantes, dando beneficios equitativos a cada uno de ellos.

Del mismo modo, para Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo (s.f) los beneficios educativos buscan desarrollar las capacidades y/o habilidades de la población estudiantil, lo que indica, que este factor dentro de las instituciones y de lo que ofrecen, prima desde la inserción del sujeto hasta la culminación de su ciclo académico.

Los beneficios educativos suelen ser diversos, pero de gran relevancia para el proceso académico de cada sujeto, como lo afirma Easton (2014) las instituciones que prestan servicios de calidad, cubren y abarcan las necesidades de esos individuos, generando así procesos de formación totalmente complementario y sólidos.

Siendo así, los beneficios en el ámbito académico es aquel disfrute otorgado por la IES al estudiantado, de tal forma, que estos puedan explorar y desarrollar sus capacidades, pero que también, buscan cerrar brechas de dificultades. (Oyola, Villadiego & Vitola, 2021)

Promoción

La promoción en la educación “es un concepto y una técnica directamente ligadas a la enseñanza y a la homogeneización de los grupos escolares” (De la Orden, s.f, p.7).

En este sentido, la promoción dentro de las instituciones se vuelve sustancial, pues estas a su vez indican y determinan el rendimiento del alumnado en cuanto al alcance de los objetivos propuestos en el marco del proceso de estudio, según Cajiao (2019) la promoción “está determinada por criterios que establece que los alumnos han alcanzado de manera individual los

objetivos previamente establecidos (Logros, competencias o resultados de un proceso gradual) que hacen parte del currículo y el plan de estudios de la institución” (párr.2)

Según Vallejo (2018) la promoción educativa “son criterios que se encuentran conectados con el futuro éxito o fracaso de la población estudiantil de manera individual” (p.59)

La promoción es entonces, el fomento o la divulgación de diversos criterios que, indican el éxito o fracaso de los objetivos establecidos por los estudiantes en su proceso académico. (Oyola, Villadiego & Vitola, 2021)

2.4 Marco Normativo

En Colombia la política de educación inclusiva, MinEducación (2013) es una estrategia destinada a fomentar la inclusión social que permita un modelo educativo abierto, en el que se atienda a la diversidad como parte inherente de la sociedad, lo anterior, por considerar la diversidad como una característica de la vida. Asimismo, se pretende mediante esta, ofrecer más elementos o herramientas para que las IES hagan frente a la educación inclusiva.

Según la política de educación inclusiva, esta no debe verse desde el racionamiento en términos de infraestructura y equipamiento para estudiantes con necesidades particulares o para grupos poblacionales étnicos o afrodescendientes, sino que es necesario, cuestionar que los métodos o prácticas de enseñanza no se hallen desvinculadas a las expectativas y necesidades del mundo actual o aislado de la diversidad cultura.

Los lineamientos de la Política de educación superior inclusiva en Colombia, fijan la educación inclusiva como “un método esencial central para luchar contra la exclusión social” (Ministerio de Educación Nacional, 2020, párr.3); en la que se tienen en cuenta aspectos económicos, así como culturales; factores simbólicos y subjetivos que, en determinado caso atenten a la identidad de la persona. Siguiendo la línea en cuanto al concepto de educación inclusiva, este lineamiento establece que la educación inclusiva no es lo mismo que la inclusión social, pero lo cierto es que esta hace parte de un proceso múltiple que busca fomentar y establecer un medio que conduzca a la inclusión social. La educación inclusiva pretende ser fiador de los

Derechos Humanos y la causalidad en el que el comprender y acatar las diferencias se halla fuertemente ligado con educación para todos y todas, así como con la participación, diversidad, equidad, calidad, pertinencia e interculturalidad.

Dado el contexto Colombiano, el conflicto armado, las manifestaciones de inequidad y la diversidad de culturas y territorios, el sistema se ve forzado a dar prioridad a determinados grupos, los cuales son más propensos a ser excluidos del sistema educativo, ya sea por coyunturas sociales, económicas, políticas, lingüísticas, geográficas, culturales e inclusive, físicas los cuales interfieren y afectan los procesos de aprendizaje - enseñanza, dichos grupos son: personas que padecen alguna discapacidad, grupos étnicos, comunidad LGBTIQ+, víctimas de la violencia, según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2011; Población desmovilizada en proceso de reintegración y la Población habitante de frontera, siendo estos aquella representación de la inexactitud del sistema de educación superior en cuanto acceso, permanencia y finalización exitosa

Todo lo expuesto anteriormente permite observar e indicar la importancia que tiene la cultura y los lineamientos para la práctica de la inclusión desde una política institucional inclusiva, desde el contexto de la Educación superior, siendo esta una de las principales influencias que contribuyen al desarrollo, bienestar y calidad de vida de los individuos, por tanto, esta misma debe estar enmarcada desde los diferentes enfoques en relación con la cultura y la política de inclusión educativa, estar abiertas de manera concisa y permanente a favorecer a las personas que pertenezcan a un grupo étnico desde la inserción hasta su culminación, velando por su permanencia y brindando políticas que se desarrollen en pro del grupo étnico al cual el individuo pertenece, visualizando, fortaleciendo, respetando y teniendo en cuenta directamente las diferencias como tema de inclusión dentro una sociedad diversa.

En concordancia con lo anterior y teniendo en cuentas que la existencia de normas y/o políticas nacionales en temas de educación inclusiva obligan a las IES a generar procesos educativos incluyentes, por lo que, los acuerdos adoptados por la Junta Directiva de la Corporación Universitaria del Caribe—CECAR, establecieron los lineamientos de la política de inclusión para garantizar en primera instancia, el acceso libre de los aspirantes a formarse en la corporación, sin

padecer algún tipo de exclusión o discriminación; continuamente están dirigidos a estudiantes que forman parte de población con necesidades educativas especiales: población en situación de discapacidad, personas que poseen capacidades y talentos excepcionales, grupos étnicos (afrodescendientes, indígenas y pueblo ROM), grupos LGBTIQ+, población afectada por violencia, desmovilizados y desvinculados, y habitantes de frontera; se establecieron los lineamientos de admisión, los cuales constan de una caracterización y entrevista, la cual debe ser realizada a los aspirantes a educarse en la corporación, con el objetivo de conocer su situación y discapacidad y/o vulnerabilidad y/o diversidad de género para poner en marcha acciones que permitan que el alumno cumpla satisfactoriamente con el plan de estudio.

Por otra parte, el art 17 nombrado “lineamientos de Bienestar Institucional”, se pretende lograr el fortalecimiento de estrategias de inclusión, mediante el diseño, la instauración y puesta en marcha de programas para la participación de sujetos en condición de discapacidad sin acciones exclusivas, sino en igual de Derecho y equidad; la mejora de las dificultades de aprendizaje estará apoyado por los profesionales que forman parte de la Facultad de Humanidades y Educación y desde el programa de apoyo socioeconómico se considerará un auxilio para la población con necesidades educativas especiales el cual estará sujeto a la disponibilidad presupuestal de la corporación (CECAR,2020).

Tabla 1*Categorías de la investigación*

Título	Percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR			
Pregunta de investigación	¿Cuáles son las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR?			
Objetivo general	Comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR			
Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Concepto	Ítems

<p>Identificar la percepción acerca de la aplicabilidad de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR.</p>		<p>Participación</p>	<p>Se percibe como la contribución realizada por cada persona entrando activamente en discusiones (Amnistía Internacional, 1996: 9 como se citó en (Ende, n.d.)</p>	<p>1.Los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión implementados en la institución son los siguientes: Brindar apoyo socioeconómico para estudiantes con necesidades educativas especiales, estimara un auxilio de inclusión sujeto al reglamento de becas y a auxilio de la Institución y acorde a la disponibilidad presupuestal; A partir de, programas de apoyo mejorar las dificultades de aprendizaje, promoviendo intérpretes de lengua de señas colombiana, que permitan la participación fluida de estudiantes con discapacidad, personas que poseen capacidades y talentos excepcionales, grupos étnicos (afrodescendientes, indígenas y pueblo ROM), grupos LGBTIQ+, población</p>
--	--	----------------------	---	---



				afectada por violencia, desmovilizados y desvinculados, y habitantes de frontera, en igualdad de Derecho y Equidad. ¿A partir de lo anterior, considera que responden a las necesidades de la población beneficiaria? ¿Qué recomendaciones sugieres frente a ello?
				2. ¿Cuáles fueron sus aportes en el diseño de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión?
				3. ¿Qué aspectos relacionados con la inclusión, le fueron consultados en su proceso de admisión en la universidad?
				4. ¿Te has beneficiado de los programas de inclusión dirigidos por Bienestar Institucional? ¿Cuál?

		Mejoramiento	Se define como la aplicación de estrategias, actividades y acciones interrelacionadas con la finalidad de cambiar y hacer eficiente; en otras palabras, es la capacidad de cumplir los requisitos establecidos en un plan, buscando que durante su transformación se analicen los procesos y se cumplan los objetivos. (Vitola, 2022).	<p>1. ¿Son acorde los beneficios que ofrece bienestar institucional con las necesidades de las poblaciones con NEE y/o NED?</p> <p>2. ¿Qué otras acciones creen que puedan o deban desarrollarse desde bienestar institucional para el eficiente desarrollo de la política de inclusión de la corporación?</p>

<p>Analizar la aplicabilidad de los lineamientos de inclusión según la percepción de estudiantes indígenas y afrodescendientes del programa Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR</p>		<p>Aplicabilidad</p>	<p>En términos de programas y/o proyectos la aplicabilidad se calcula precisando la eficiencia de la magnitud en que solucione el problema. Verificando si se cumplieron con los objetivos propuestos. (Porton & Gardey, 2019)</p>	<p>1. ¿La implementación de los programas y estrategias dirigidas por Bienestar Institucional permite a sus participantes mitigar sus dificultades?</p>
---	--	----------------------	--	---

Elaboración propia 2022

Capítulo III

3. Metodología

3.1 Enfoque de investigación

Esta investigación es de enfoque cualitativo, el cual se centra en comprender y escudriñar situaciones, recopilando la información desde los sujetos o comunidades objeto de estudio, desde las propias “voces” de los individuos en su contexto, relacionando estas con el ambiente que rodea a los mismos, ejecutándose a su vez el análisis de contenido cualitativo.

A partir de lo anterior, se puede inferir que este enfoque tradicional de investigación, está enmarcado en el análisis interpretativo de un fenómeno o realidad, por tanto, a partir de este, la investigación que se realizó permitió comprender la percepción de los estudiantes que se reconocen como afrodescendientes e indígenas forman parte de grupos étnicos y pertenecen al programa de trabajo social, en cuanto al desarrollo de los lineamientos para la práctica de inclusión, desarrollando un análisis crítico y de gran relevancia para las ciencias sociales.

3.2 Paradigma de investigación

3.2.1 Paradigma Interpretativo

Los paradigmas de la investigación tienen como finalidad analizar, explicar y sintetizar el funcionamiento de los procesos de las comunidades investigativas - científicas, creando una base de posiciones iguales desde diferentes perspectivas frente a temas determinados, desde los paradigmas existe una manera de orientar los procesos metodológicos para obtener conocimiento desde las construcciones científicas, buscando modelar los problemas, según González (2005) “para Kuhn los paradigmas son un sistema de dogmas, principios, valores e indicios que determinan una comunidad científica”. (p.13-54)

La actual investigación está fundamentada desde el paradigma interpretativo, este dinamiza los procesos desde una visión holística, para comprender e interpretar la realidad social de un determinado tema, según Ricoy (2006) este paradigma observa la realidad investigativa de manera abierta, reflexionando desde teorías que fundamentan esa realidad observable, interpretando dicha realidad de manera holística, teniendo en cuenta las interacciones y basándose en el enfoque cualitativo.

A partir de lo anterior, es necesario resaltar que esta investigación comparte la postura que tiene el paradigma interpretativo, puesto que, el objetivo general de esta investigación es comprender las percepciones frente a la aplicabilidad de los lineamientos para la práctica de inclusión en estudiantes del programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR, lo que trae consigo una interpretación y comprensión de la realidad, desde la acción humana en cuanto al tema antes mencionado, lo que equivale además una reflexión teórica en cuanto a todas las categorías de esta investigación.

3.3 Tipo de investigación

3.3.1 Fenomenológica de caso

La investigación fenomenológica impulsa una crítica radical frente al naturalismo científico, de tal manera que este asume que la finalidad de la ciencia es encontrar leyes que controlen lo real, donde el individuo es determinado como un elemento más de la naturaleza. De acuerdo con Fuster (2019) “la fenomenología asevera que la conciencia, tratada como objeto, ofrece una limitación a dicha pretensión: la subjetividad humana es descrita como el cimiento de todo conocimiento científico” (p.203). De lo anterior, se puede inferir que la fenomenología nace como un análisis de las experiencias significativas que se tienen en la conciencia; esta misma se aparta del conocimiento del objetivo base en sí mismo desunido de lo vivido. Para el actual tipo de investigación, lo principal es entender que el fenómeno hace parte del todo significativo y no es posible estudiarlo sin el abordaje holístico en correspondencia a la experiencia de la que hace parte.

Según San Martín (1986) como citó en Fuster (2019, p.9). Consideró que “la fenomenología pretende concebir y hablar de la realidad a partir de la experiencia de la realidad”. Asimismo, del modo en que se observa el sentido que arrastra la educación, es posible percibir en la sociedad la experiencia que la misma posee de la realidad. Dicho lo anterior, es posible establecer que, la presente investigación es de tipo Fenomenológica de caso, pues estudia las experiencias de las personas, de lo que estas han vivido, realizando un análisis introspectivo de esa realidad, que logra la comprensión amplia y precisa de dichos fenómenos. A partir de esto, “el investigador comprende desde la fenomenología que el conocer la realidad objeto de estudio de la investigación es el camino a la experiencia, enfatizando de manera individual y subjetiva en los fenómenos estudiados” (Álvarez, 2011, pp.112-114).

De manera que, el estudio de caso fenomenológico permite conocer de manera detallada el tema investigado, complementado esto, con las percepciones y perspectivas de los sujetos participantes, lo que indica que, la proporción de información recopilada es útil para completar y

sustentar las experiencias de los sujetos objeto de estudio, lo que permitiría contribuir al logro de los objetivos investigativos.

De este modo, la investigación estará dada a comprender los significados explícitos que tienen los sujetos como integrantes de grupos étnicos y estudiantes del programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR con respecto a los lineamientos de inclusión, por tanto, se hace necesario, establecer este tipo de investigación, desde la cual se puede conocer la realidad desde perspectivas individuales y de manera subjetiva con relación al tema.

3.4 Diseño y Corte de investigación

3.4.1 Diseño No Experimental

El término diseño hace referencia al procedimiento concebido para adquirir la información que se ansía con el objetivo de dar respuesta al planteamiento del problema (Wentz, 2014; McLaren, 2014; Creswell, 2013, Hernández, et al., 2014 & Kalaian, 2008, como se citó en (Hernández Sampieri et al., 2014, 161)

El diseño “No experimental” puede ser definido a modo de aquella investigación que se ejecuta sin tener intencionadamente categorías. Por lo general en este tipo de investigaciones, se ejerce la observación de los fenómenos del mismo modo que se exhiben en su medio natural, para luego ser analizados. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

En línea con lo anterior, en la investigación realizada, las categorías en estudio no serán manipuladas o no se tendrá influencia directa en estas debido a que, la investigación está enfocada a comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programas Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR, partiendo de dichas percepciones, se discernirá, si el proceso de inclusión o el desarrollo de los lineamientos es determinante en la formación de los profesionales afrodescendientes e indígenas.

3.4.2 Corte de investigación Transversal de campo

Los estudios transversales se caracterizan por compilar información en un momento único, del mismo modo pretenden detallar las variables y analizar la interrelación en un instante dado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Este tipo de diseño de investigación es empleado al querer medir las percepciones o actitudes de los individuos, por lo que lo hace el indicado para dar cumplimiento al objetivo de la presente investigación. La información recogida en un estudio de corte transversal procede de sujetos que son semejantes en todas las categorías, con excepción de la que se está estudiando, pues esta permanece invariable en todo el estudio transversal.

3.5 Informantes y criterios de selección

3.5.1 A criterios del investigador

Los participantes en una investigación cualitativa, son elegidos por cumplir requisitos ya sea en el contexto educativo o poblacional, en este se cuestiona la idea de población con características definitorias en común. Según Hernández, Fernández, & Baptista (2014) la naturaleza del muestreo cualitativo es escoger contextos, casos o unidades que contribuyan a comprender con mayor profundidad un fenómeno, para educarse de este; por lo que el muestreo cualitativo busca comprender detalles, conceptos, actores e información, usando como técnica el muestreo con una intención definida y conforme con la evolución de los sucesos.

Por lo anterior, el tipo de muestreo usado para la investigación es el muestreo a criterio del investigador y de participación voluntaria. como criterios de selección para esta investigación, se estableció, que los participantes debían ser estudiantes pertenecientes a grupos étnicos (Indígena o afrodescendientes), que estén formándose profesionalmente en el programa de Trabajo Social en la Corporación Universitaria del Caribe CECAR y estén vinculados a la misma entre el año 2017 y 2021; para lo cual se creó e implementó un cuestionario llamado “focalización de población inclusiva perteneciente al programa Trabajo Social de CECAR” que fue enviado a todos los

estudiantes pertenecientes al programa, con la finalidad de focalizar aquellos que cumplieran con el criterio de selección, y de esa forma obtener la muestra para la recolección de datos, en la que se contó con la participación de seis (6) estudiantes de los cuales, cuatro (4) son afrodescendientes y dos (2) indígenas.

3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de información

3.6.1 Técnica La Entrevista

La entrevista en la investigación cualitativa es una técnica útil para obtener datos; está definida como aquella conversación en la que se fija con anterioridad un objetivo determinado, el cual es diferente al simple hecho de conversar. (Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, 2013)

Partiendo de la conceptualización citada anteriormente, la entrevista posibilitó la obtención de información objeto de investigación, asimismo, facilitó el análisis y la construcción de significados dadas las respuestas brindadas por los participantes.

3.6.2 Instrumento Guía de entrevista semiestructurada

La guía de entrevista semiestructurada consta de una serie de preguntas construidas con anterioridad, el entrevistador posee la libertad de realizar preguntas no planteadas, con el fin de precisar información u obtener mayor información. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

La guía de entrevista semiestructurada se encuentra estrechamente relacionada con la presente investigación, debido a que, mediante de esta se logró consolidar diversas percepciones acerca de los lineamientos de inclusión de la corporación, desde la vista de los participantes -entrevistados.

3.7 Proceso de análisis de la información

En la investigación cualitativa el proceso de análisis de la información, es una sucesión, que, de cierta manera, se torna un tanto compleja, puesto que, los datos recolectados son no-

estructurados y variados a su vez, pero, relacionados con el tema de investigación que se esté realizando en el campo, del mismo modo, este proceso se puede denominar como una forma de hacer en un tiempo determinado un excelente uso de la información recolectada a partir de las técnicas e instrumentos aplicados. Dado lo anterior, se puede inferir que el análisis cualitativo de la información es de carácter participativo y subjetivo, puesto que, son las voces de los expertos, los que hablan desde su propio contexto, sobre el tema de investigación.

Para cumplir con el proceso de análisis de los datos recolectados, es necesario, tener en cuenta ciertos elementos propios del enfoque de investigación, en este sentido, el cualitativo, desde el cual, se establece que, para analizar la información recolectada, es pertinente, hacer una revisión de los datos, es decir, leer detalladamente para organizar la información, luego, se ejecuta la estructura conceptual por cada entrevista, se realiza el proceso de nota de codificación o memorándum, su estructura, y por último, se realizar el análisis e interpretación de los resultados para cada estructura conceptual realizada.

Para ejecutar el análisis de los resultados se empleó el programa Atlas Tic y la técnica de la triangulación la cual según Cisterna (2005) se define como “el ejercicio de reunión y cruce dialéctico de toda la información correspondiente al objeto de estudio originada en una investigación mediante los instrumentos concernientes, y que en esencia compone el corpus de resultados de la investigación” (p. 68).

En primera instancia se realiza la estructura conceptual por cada entrevista, estas pueden estar dadas a partir de las categorías y subcategorías preestablecidas en la investigación, seguidamente, a cada una de estas, se les agrega una nota de codificación o memorando, el cual, según, Marín et al. (2016) “es asignarles códigos a las categorías de análisis estudiadas a lo largo de la investigación, dichos códigos pueden expresarse por cualquier símbolo”(p.3) es decir, hasta este punto la estructura conceptual, donde se recopila la información por entrevista, es escogida y propia de los investigadores, puede darse, por símbolos propios de la investigación en curso o puede ser una forma tradicional (Gráficos, mapa conceptual, entre otros) de representar la información; cada uno de los gráficos elaborados por entrevista, contribuyen a la realización de

una discusión general de los resultados obtenidos en el proceso, resaltando además, que en este punto se debe comparar los resultados que se obtuvieron con los establecidos en los antecedentes plasmados que sustentan la investigación que se lleva a cabo.

3.8 Procedimiento de la investigación

Con el fin de materializar los objetivos establecidos en la investigación se desarrollan los siguientes pasos:

Exploración de la idea de investigación

En primera instancia el surgimiento de la idea, se sostuvo, a partir de identificar que en el Departamento de Sucre no existían investigaciones relacionadas con el tema planteado, esto deslumbró la idea de querer innovar; a raíz de esto, se procede a la formación sólida del proyecto, con base al tema priorizado, iniciando por hacer una revisión exhaustiva y detallada de la bibliografía que sustentaría este estudio, estructurando a su vez, el planteamiento del problema y formulación del mismo, los objetivos, la justificación de la investigación y su delimitación, concluyendo esta primera parte con la elaboración del marco teórico, en el cual se han fijado los antecedentes, las bases teóricas y el cuadro de categorías, abarcando así, lo correspondiente a los capítulos uno y dos de la investigación.

Construcción del marco metodológico

Para el tercer capítulo se ha establecido lo concerniente el paradigma, tipo y enfoque de investigación, así como el diseño y el corte de investigación, teniendo en cuenta el enfoque adecuado para esta. Otros aspectos importantes para este capítulo fueron el establecimiento de los informantes y los criterios de selección, asimismo, la rigurosa y cuidadosa escogencia de técnicas e instrumentos para la recolección y el análisis de la información recolectada. Por último, pero no menos importante, se describen las consideraciones éticas, el cronograma de las acciones a desarrollar para el cumplimiento del proyecto y el presupuesto de este.

Resultados y discusión de resultados

Deben coincidir con los antecedentes establecidos en la investigación, en función de las categorías y subcategorías que se emplearon y en correspondencia con los objetivos planteados en esta.

Ejecución de la conclusión y recomendaciones de la investigación

Este es el último, en el cual se sintetizan en las recomendaciones que se realizarán, directamente relacionadas a su vez con la conclusión general de la investigación.

3.9 Limitaciones

La principal limitación durante el proceso de investigación se presentó cuando se pretendía establecer contacto con la población muestra de estudio, dado que, por motivos de protección de datos y según lo estipulado en la ley 1581 de 2012 y el decreto 1377 de 2013 el personal administrativo de Bienestar Institucional, no está autorizada para suministrar los datos personales de aquellos estudiantes auto reconocidos como afrodescendientes e indígenas, por lo que, se optó por buscar una nueva alternativa y así cumplir con los objetivos de la investigación, cumpliendo con lo estipulado en dicha ley; por lo anterior el número de participantes no fue el esperado lo que generó atraso en el desarrollo de la investigación.

3.10 Consideraciones éticas

El valor de esta investigación se fundamenta en buscar los beneficios que les otorgan a la población étnica en la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, por medio de los lineamientos para la práctica de la inclusión de la institución en mención, para lo cual se selecciona de manera justa, equitativa, sin prejuicio alguno o preferencia alguna, los participantes de la misma; la estancia en campo, representa una participación activa, de responsabilidad y compromiso mutuo, desde los investigadores, hasta los participantes, es de resaltar que dentro de esta misma, se recolectan datos que a partir de un consentimiento informado a los participantes se les asegura que los datos serán de uso exclusivo académico, omitidos desde una perspectiva que

no les cause daño alguno o que podría implicar alguna afectación negativa, respetando los principios de confidencialidad, respeto, integralidad, corresponsabilidad, transparencia, establecidos por el Consejo Nacional de Trabajo Social (2013).

Capítulo IV

4. Resultados y discusión

En este capítulo se exponen los resultados y discusión de los objetivos específicos planteados en la investigación, entre ellos, las percepciones que tienen los estudiantes del Programa Trabajo Social de dicha Corporación frente a la aplicabilidad de los lineamientos en mención.

4.1 Percepción acerca de la aplicabilidad de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

En el marco del objetivo número 1, desde el cual se abordó la Percepción de estudiantes afro descendiente e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, se presentan los siguientes resultados:

Se denotan las siguientes categorías y subcategorías, en las que se pretende analizar la percepción de los lineamientos para la práctica de inclusión en estudiantes del programa Trabajo Social de CECAR.

Categorías:

-Participación

-Mejoramiento

A continuación, se representan los códigos de las subcategorías que corresponden a las entrevistas realizadas a estudiantes del programa de Trabajo Social.

Participación

1. **(LBI):** Lineamientos de bienestar institucional para la práctica de la inclusión: con esta subcategoría se busca indagar si los lineamientos responden a las necesidades de los estudiantes.
2. **(AI):** Aspectos en relación a la inclusión: en esta se pretende averiguar los aspectos con relación a la inclusión que les fueron resaltados en el proceso de admisión
3. **(BPI):** Beneficios de los programas de inclusión: con esta se busca abordar los beneficios que la corporación le ha brindado a los estudiantes.

Mejoramiento

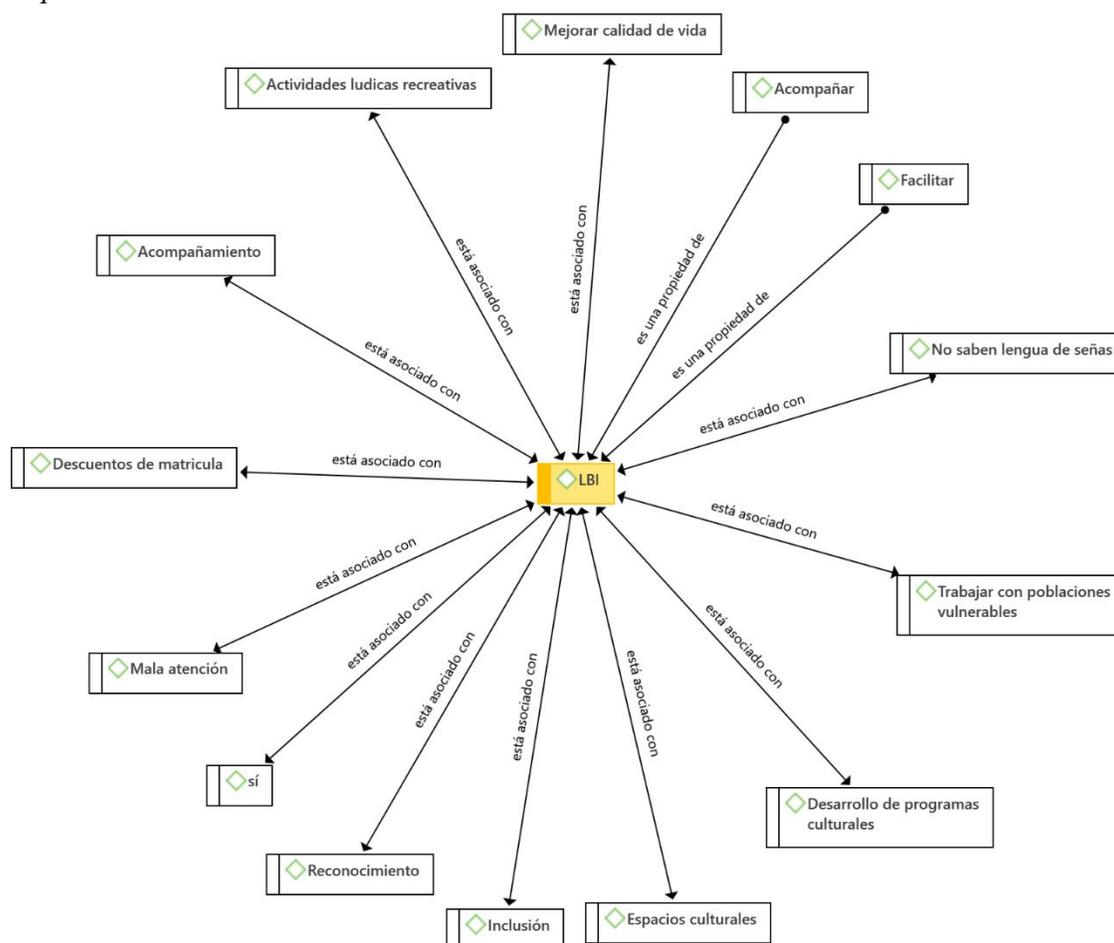
1. **(BN):** Beneficios ofrecidos por bienestar institucional: con esta se busca obtener información acerca de los beneficios que ofrecen institucionalmente y que vaya acorde a las necesidades de la población con necesidades educativas especiales
2. **(ADI):** Acciones a desarrollarse de la política de inclusión: en esta subcategoría se pretende recolectar datos en cuanto a las acciones que pueden brindarse para que sea eficiente la implementación de la política institucional de inclusión.
3. **(IPE):** Implementación de programas institucionales: en esta subcategoría se pretende averiguar acerca la eficiencia de los programas y estrategias que la institución brinda y verificar si mitiga las dificultades de los estudiantes.

4.1.1 Interpretación de resultados

En la sección actual, se exhibirán una serie de seis (6) figuras, las cuales corresponden a una compilación de respuestas o palabras claves por cada pregunta realizada en las entrevistas. Es transcendental señalar que, tales figuras conservan el orden del formato del guion de entrevista, pero cada una representará información diversa relacionada a las dos (2) categorías empleadas en las entrevistas y sus correspondientes subcategorías de la investigación en cuestión.

Figura 1

Representación de respuestas de la pregunta uno (1) asociada a la categoría denominada 'participación'



Nota. La figura representa la asociación de los lineamientos de Bienestar institucional para la práctica de la inclusión con la satisfacción de las necesidades de la población beneficiaria y las recomendaciones de los mismos frente a dichos lineamientos. *Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.*

Con relación a la pregunta número 1 de la entrevista, la cual buscaba conocer si los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión dan respuesta a las necesidades de los estudiantes pertenecientes a grupos étnicos; dichos lineamientos tienen como objetivo fortalecer las estrategias de inclusión, usando el apoyo de un equipo interdisciplinario, sin embargo, aunque los colaboradores estén capacitados en habilidades para el trato de las personas

en condición de discapacidad o estado de vulnerabilidad, no significa que los estudiantes de la institución también lo estén; por lo que es común encontrar estudiantes siendo excluidos por sus compañeros, lo anterior confirmado por el (participante nº 1, cita 1:3) quien afirma lo siguiente:

Personalmente pienso que sí, para mi CECAR cumple con todo lo que tiene que ver con la inclusión de las demás personas; lo único que yo recomendaría es que CECAR incida en los demás estudiantes y que seamos reconocidos como una población porque la mayoría de veces no nos sentimos excluidos por la institución sino, por nuestros propios compañeros.

De esta forma, los lineamientos de la Política de educación superior inclusiva en Colombia se contemplan como una forma para luchar contra la exclusión social, en la que se tiene en cuenta la parte económica y cultural, al igual que factores subjetivos que atentan contra la identidad de los estudiantes; dichos lineamientos afirman que la educación inclusiva, no hace alusión a inclusión social, pero que forma parte de un proceso que busca fomentar un medio que conduzca a la inclusión social.

De acuerdo con lo anterior y con relación a lo expresado por el participante 1, a pesar de ser una institución con lineamientos para la práctica de inclusión y de realizar capacitación para los administrativos sobre el trato a la población estudiantil pertenecientes a grupos minoritarios (afro e indígenas), existen estudiantes excluidos por formar parte estos grupos, lo que indica la ausencia de actividades inclusivas entre compañeros.

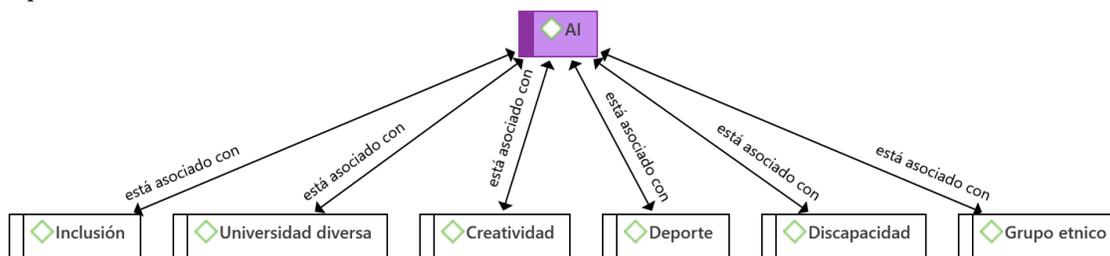
En este orden de ideas, teniendo en cuenta los programas liderados por Bienestar Institucional, los cuales según el art 17 de la política de inclusión de CECAR, permiten la plena participación de todos los estudiantes sin importar sus particularidades, en igualdad de derechos y equidad y en concordancia con los lineamientos de la política de educación superior inclusiva, la cual busca el acceso y finalización de aquellos estudiantes pertenecientes a grupos priorizados. En este sentido, el principio de integridad adjunto a estos lineamientos, trata sobre las estrategias empleadas para la inclusión de los estudiantes a nivel general, que refiere al buen desarrollo integral de cada estudiante con el entorno. Pese a que la institución cuenta con lineamientos, pocos

son los estudiantes conscientes de ellos, lo que hace pensar o cuestionar si la institución desarrolla acciones eficientes para el conocimiento de los mismos, en este mismo sentido, analizar si las acciones realizadas para dar a conocer los beneficios de las diferentes áreas de bienestar están siendo efectivos, pues lo expresado por el siguiente participante indica que se debe reforzar.

Si, yo digo que sí, los lineamientos responden a lo que prometen y todo, ya que yo en este semestre fui beneficiado con un descuento de matrícula por el área de cultura. Sugerencias, yo digo que de pronto tener encuentros cada mes y hablar sobre más beneficios de esto, ya que muchas personas no están enteradas de esto. (participante n° 3, cita 3:1).

Figura 2

Representación de respuestas de la pregunta dos (2) asociada a la categoría denominada participación.



Nota. La figura se encuentra asociada a los aspectos consultados en el proceso de admisión a la universidad relacionados con la inclusión. *Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.*

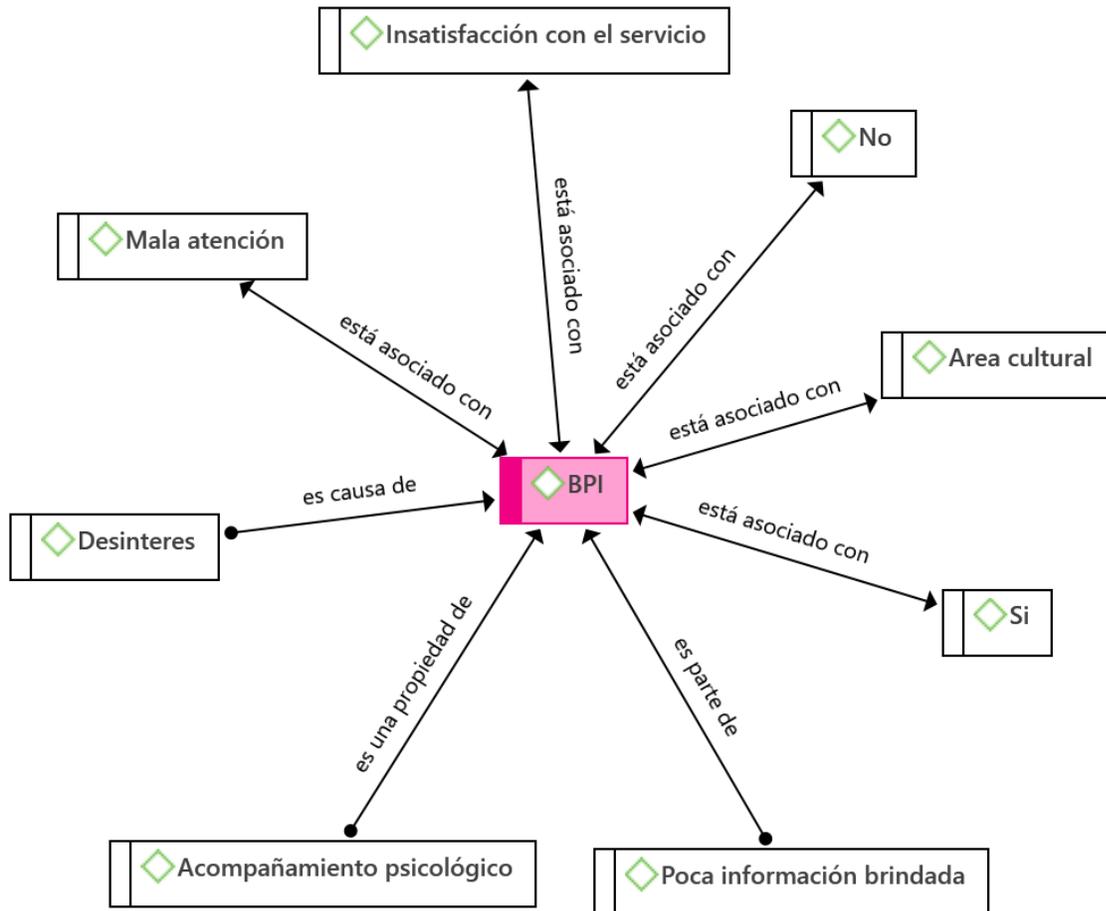
De acuerdo con lo estipulado en el acuerdo No 05 del 2020 por el cual se instauran lineamientos, para la práctica de la Inclusión, como política institucional asentada en los principios definidos en el Estatuto General en el art 3 “lineamientos de admisión” todos los aspirantes a estudiar en la institución deben ser caracterizados y deben realizar una entrevista en la cual la institución podrá conocer previo a su inicio a clases cualquier condición de discapacidad, vulnerabilidad y/o diversidad de género con la finalidad del despliegue de cambios requeridos para que los estudiantes cumplan con su plan de estudio; la (participante n° 6, cita 6:3) confirma lo anterior, expresando lo siguiente: “*Me consultaron si pertenecía a algún grupo étnico y si padecía de alguna enfermedad o discapacidad en especial.*” por otra parte y contrastando lo expuesto en el art 3 y lo expresado por la participante n° 6, otro afirma:

A decir verdad, no, no me hicieron ninguna pregunta así en específico que yo recuerde lo único que me dijeron que fue algo así propio de la persona que me entrevistó fue que CECAR es una universidad diversa y que me iba a encontrar con varios tipos de poblaciones, pero que sin embargo ninguno de ellos iba a ser excluido o discriminado. (participante nº 1, cita 1:8).

Por lo expresado anteriormente por los participantes, y teniendo en cuenta lo expuesto en los lineamientos de admisión, es evidente que las entrevistas y caracterización no se han realizado de forma igualitaria a todos los estudiantes, pues se hace notorio que, no a todos se les pregunta si hacen parte de alguno de los grupos prioritarios, aun así, se resalta el hecho aquellos que han ingresado recientemente se les haga mención de la igualdad de derechos que tienen sin importar la diversidad.

Figura 3

Representación de respuestas de la pregunta tres (3) asociada a la categoría denominada 'participación'



Nota. La figura representa cuáles son los beneficios de los programas de inclusión de los que han gozado los estudiantes. *Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.*

En primer lugar, uno de los desafíos para la educación superior inclusiva es la aplicación de estrategias y acciones para fomentar esta misma, por lo que el MEN establece algunos componentes como la desarrollo de espacios de creación artística y cultural, innovación e investigación con enfoque de educación inclusiva, que busca establecer una educación conjunta de conocimiento, teniendo espacios en los que se comparta y promueva la interdisciplinariedad, al igual que el conocimiento en términos de interculturalidad, teniendo espacios donde se presente la

transferencia de conocimientos y saberes empleando también actividades y espacios recreativos; en concordancia con lo anterior, siendo una institución de educación superior CECAR cuenta con diferentes áreas lideradas por Bienestar Institucional, en las que los estudiantes pueden participar de actividades lúdicas y recreativas, que le permiten a estos beneficiarse de manera económica, pues al participar de alguna de las diferentes áreas como lo son cultura, deporte o desarrollo humano, pueden obtener descuentos en sus matrículas, lo que favorece la permanencia académica de los participantes.

Del mismo modo, la institución cuenta con el programa de Trayectoria Académica Exitosa (TAE), el cual tiene como objetivo, brindar apoyo académico y psicológico durante de la trayectoria de los estudiantes en la corporación, esto con la finalidad de disminuir la deserción que puede ser causado por factores académicos, o dificultades personales; teniendo en cuenta lo anterior surgen interrogantes como las siguientes: ¿los estudiantes están siendo beneficiados?, ¿el apoyo recibido por parte de la institución concuerda con lo estipulado en los lineamientos?

Para responder estas interrogantes, se toma en cuenta lo expresado por los estudiantes que participaron de las entrevistas, quienes expresan lo siguiente:

Solo diría que el acompañamiento psicológico, para mí no fueron muy asistentes y no se interesaron mucho, solicité el apoyo, pero por el horario de mis clases se cruzaba con los encuentros con la psicóloga, le pedí que organizáramos un horario que nos funcionara a ambas, pero se negó (participante n° 1, cita 1:12).

Este primer participante afirma solicitar apoyo psicológico, pues a raíz de la pandemia empezó a tener dificultades, pero su experiencia no fue muy buena, pues no sintió interés por parte del personal que debía brindarle el apoyo; por otra parte, el (participante n° 5, cita 5:6) expresa:

No, no me he enterado siquiera que brindan programas que pueden beneficiarme como indígena, y creo que a Bienestar Institucional le falta brindar más información acerca de estos.

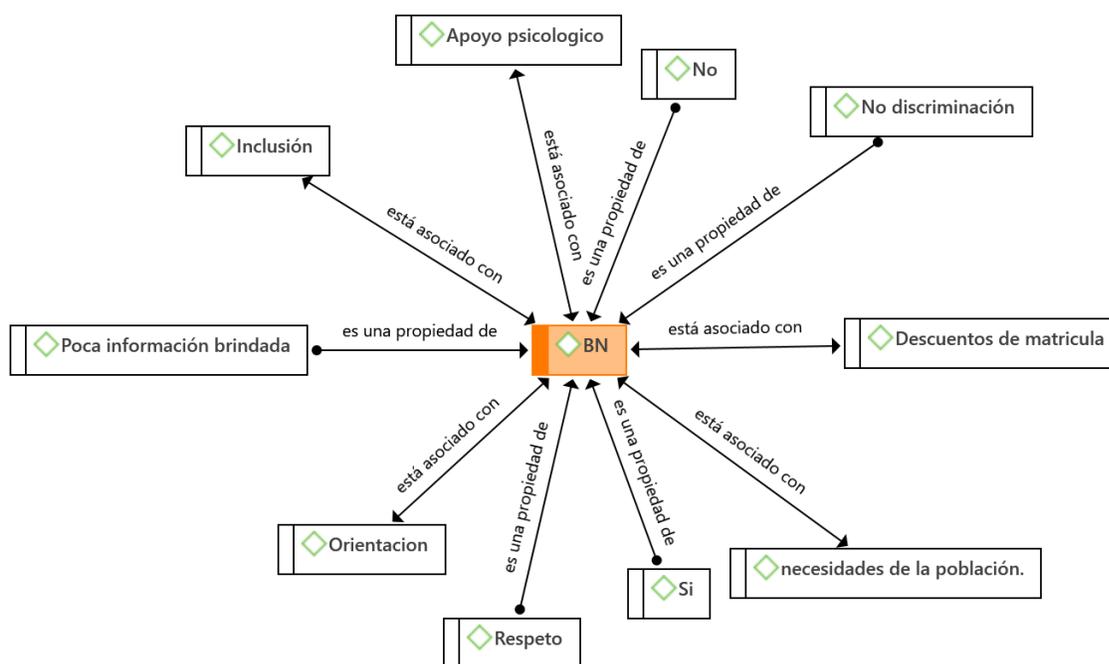
Una vez más se resalta el desconocimiento de los estudiantes con relación a las áreas y beneficios que brinda Bienestar Institucional.

Muy a pesar de diseñar e implementar programas que le permitan a los estudiantes una plena y efectiva participación o bien sea recibir apoyo para el mejoramiento de sus dificultades personales o de aprendizaje, no parece que los estudiantes del programa de Trabajo social sean muy conscientes de ello, pues como se ha mostrado, los participantes han expresado que no conocían la existencia de los lineamientos de incluso y los programas liderados por Bienestar Institucional. Aun así, algunos estudiantes esperan algún día poder acceder a uno de los programas y ser beneficiario. *“Hasta el momento No, pero al transcurrir de mi proceso como estudiante espero ser partícipe de algún beneficio que brinda bienestar institucional”* (participante nº 4, cita 4:5).

En mayor medida, los estudiantes participantes no han participado de alguna de las áreas brindadas por Bienestar institucional, esto se debe principalmente al desconocimiento que tienen de las mismas.

Figura 4

Representación de respuestas de la pregunta cuatro (4) asociada a la categoría denominada 'mejoramiento'



Nota. La figura expone lo que piensan los estudiantes acerca de la correspondencia de los beneficios que ofrece Bienestar Institucional con las necesidades de las poblaciones con Necesidades Educativas Especiales y/o Necesidades Educativas Diversas. *Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.*

Este apartado pretende aportar información acerca de los beneficios que ofrece la institución acorde a las necesidades de la población en situación de discapacidad. Teniendo en cuenta que la institución cuenta con programas liderados por las diferentes áreas de Bienestar Institucional, los cuales les permiten ser parte de grupos deportivos y/o culturales, beneficiando a sus participantes con un descuento en la matrícula semestral, del mismo modo cuenta con un programa que les permite satisfacer necesidades académicas y personales; sin embargo, estos programas están a disposición de toda la población estudiantil, y no se conoce de la existencia de

un programa que beneficie específicamente y de manera diferencial a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos.

Lo anterior expuesto en el art 11 de los lineamientos para la práctica de inclusión desarrollados por la institución, el cual estipula que se diseñarán currículos que aseguren la plena efectiva participación de la población en condición de discapacidad, este contará con evaluación flexible de acuerdo con su complejidad, del mismo modo se incorporó a su malla curricular cursos relacionados con lengua de señas, educación inclusiva y lenguaje braille, sexualidad, género y diversidades sexuales; creación de cátedra de paz con enfoque incluyente y cátedra de etnoeducación.

Por otra parte, en el art 12 del mismo documento, habla sobre la infraestructura, la cual estipula que la institución debe contar con rutas de acceso, aulas, baños adecuados, permitiendo que los estudiantes puedan tener autonomía en su locomoción; por lo anterior algunos consideran que los beneficios que ofrece la institución son acordes con las necesidades de la población con necesidades educativas diversas, lo cual se sustenta a lo expresado a continuación

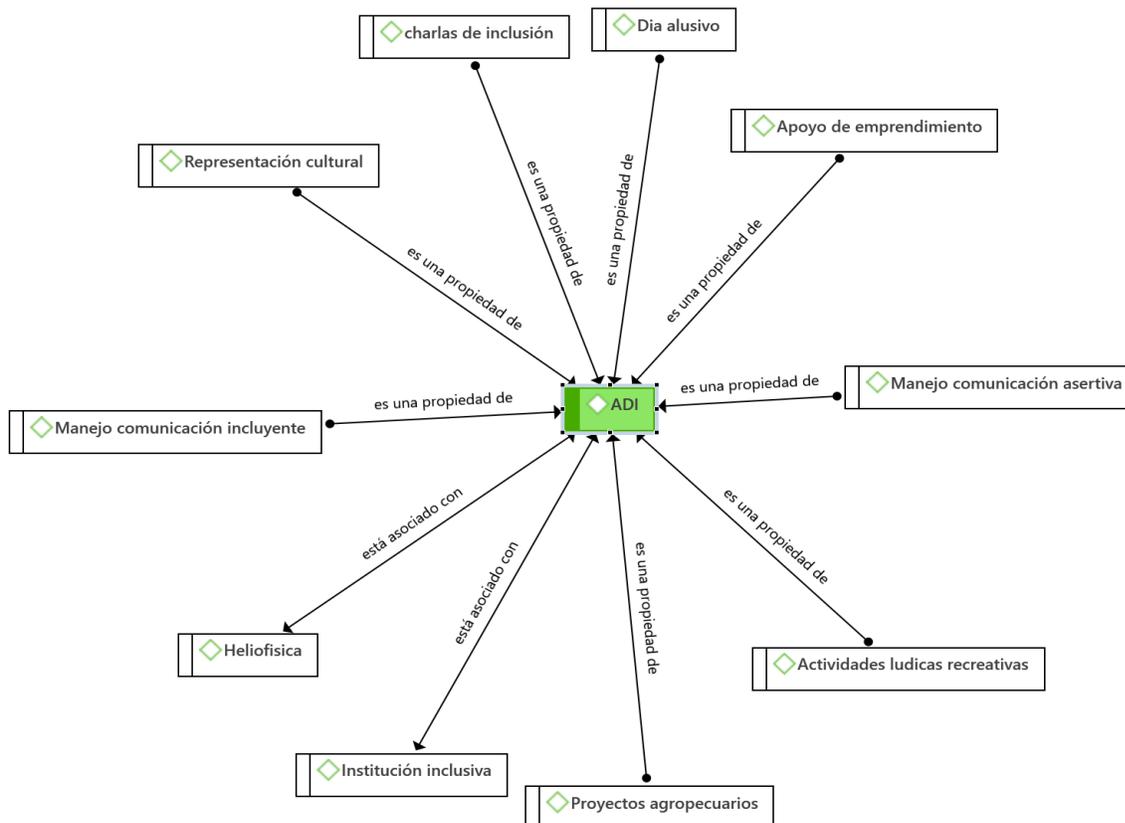
“Si por que respetan y no excluyen, no discriminan a las personas o poblaciones de vulnerabilidad o con necesidades o discapacidad”. (participante nº 4, cita 4:7).

Aunque, hay estudiantes que se encuentran en un punto medio, pues consideran que la institución está adecuada para incluir a los estudiantes necesidades educativas diversas, pero ven el problema de exclusión reflejado en algunos de sus docentes, como es el caso de la (participante nº 1, cita 1:22) quien afirma lo siguiente:

Si y no, no me voy a enfocar en la institución, si no en los profesores, hay profesores que incluyen mucho a sus estudiantes, que son profesores y amigos también, y eso hace que los estudiantes afro, indígenas o con alguna discapacidad se sientan cómodos en el entorno, y otros que no.

Figura 5

Representación de respuestas de la pregunta cinco (5) asociada a la categoría denominada 'mejoramiento'



Nota. La figura se halla asociada con las acciones que, según los entrevistados se pueden desarrollar en la Corporación para el eficiente desarrollo de la política de inclusión. *Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.*

De acuerdo con los lineamientos de inclusión presentados por el MEN, el diseño de una política institucional inclusiva debe guiarse en el reconocimiento de barreras que limiten o impidan el ejercicio de la misma, por lo que dicha política debe hacer hincapié en la caracterización de aquellos estudiantes que pueden hallarse en riesgo de exclusión y que también debe fortalecer el acompañamiento que da la institución (Bienestar Institucional) con la finalidad de reducir las barreras de exclusión; con relación a lo anterior, el (participante nº 5, cita 5:10) expresa que desde B.I se debe:

Llevar un control desde que se ingresa y tener en cuenta esa población en general, no escoger unos cuantos, deben llegar más a esta población debido a que es muy complicado que de manera voluntaria muchos quieran participar, deben empezar a manejar una comunicación asertiva e incluyente.

En párrafos anteriores se ha manifestado que, entre las políticas de inclusión en CECAR se tiene en cuenta la caracterización de los estudiantes con necesidades educativas especiales o necesidades educativas diversas, por lo que cumple con lo estipulado en los lineamientos de inclusión nacional, sin embargo y como se ha indicado con anterioridad, la institución debe seguir realizando acciones para fortalecer el acompañamiento que brindan a sus estudiantes para reducir el sentimiento de exclusión; con la idea de darle voz a los estudiantes se les preguntó ¿qué acciones debería implementar la institución para llegar a la población perteneciente a grupos étnicos? y así estos se pronunciaran sin temor a ser excluidos mostrando sus raíces e identidad; a lo anterior los estudiantes tuvieron ideas similares que se presentan a continuación:

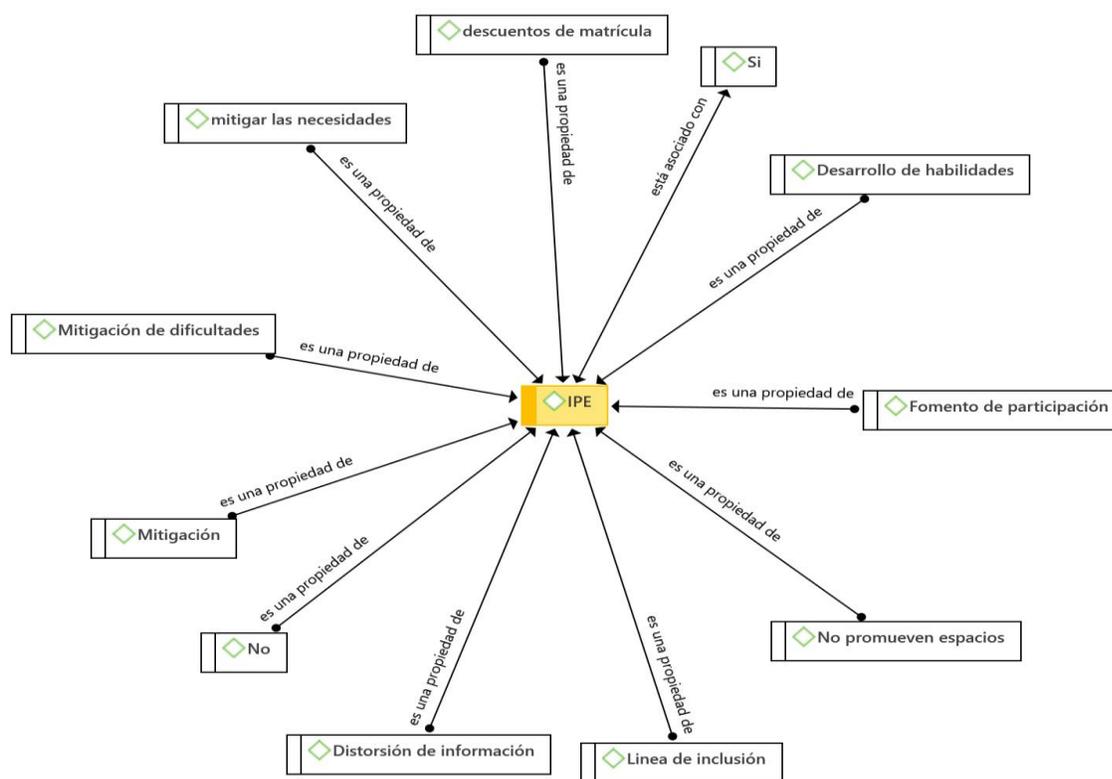
“Yo diría que podrían hacer como un día alusivo a la representación cultural.”
(participante nº 2, cita 2:12).

Ya me habían preguntado sobre el tema y yo le dije que para que CECAR sea una institución verdaderamente inclusiva, será hacer dos o tres veces al año un día en donde los estudiantes vengan como ellos realmente se sientan ellos por ejemplo a comunidades indígenas, una compañera que usaba sus puntitos en la frente y collares característicos de su cultura, pero en tercer semestre cambio, yo note un cambio en ella ya no usaba sus prendas de artesanías, yo me acerque a ella y le pregunte porque ya no los traía y me dijo que a ella las personas le decían que para que los usaba si parecía una corroncha; entonces me parece bueno hacer en la corporación un día inclusivo, donde de pronto los estudiantes podamos venir como mejor nos sintamos y puedan mostrar su cultura, si usan gorritos wayúu lo traigan y demuestren lo importante que es y decirle que está bien, es lo que te identifica, eso hace que uno como estudiante se sienta en casa, muchos estudiantes somos de afuera y nos cuesta acoplarnos. (participante nº 1, cita 1:27).

Los estudiantes concuerdan en que la institución debería celebrar días en los que sus diferentes culturas sean destacadas y admiradas, esto con el fin de que todos los estudiantes conozcan un poco más de las diferentes culturas que tiene la región, brindado espacios lúdicos y recreativos, pero que a su vez sean educativos y promuevan la inclusión, permitiéndole a los estudiantes afro e indígenas sentir lo especial que son, sin temor a ser discriminados y excluidos, y así disminuir las inseguridades que puedan tener para expresar su identidad cultural.

Figura 6

Representación de respuestas de la pregunta seis (6) asociada a la categoría denominada 'mejoramiento'



Nota. La figura demuestra lo que consideran los entrevistados en cuanto a la posible mitigación de sus dificultades por medio de los programas institucionales existentes en la corporación.
Elaboración propia utilizando el programa Atlas. Ti.

La implementación de programas institucionales se ejecuta en las instituciones de educación superior con el objetivo de dar apoyo a la población estudiantil, permitiéndoles gozar de espacios en los que pueden desarrollar sus habilidades y mejorarlas, ya sea en temas de investigación, desarrollo humano, deporte, cultura o seguimiento académico los cuales son áreas lideradas por Bienestar Institucional; en concordancia con esto, los autores Amezcua y Jiménez (1996) afirman que los programas sociales son establecidos para responder a necesidades o mitigar problemáticas dentro de un contexto específico, pues estos son visualizados como alternativas de solución para necesidades insatisfechas, mientras fortalecen el desarrollo de los individuos.

Ahora bien, ya se ha repetido en diferentes párrafos la existencia de los programas liderados por B.I, refiriéndose a la opinión de los estudiantes se les consultó si los programas brindados por la institución satisfacen sus necesidades, lo anterior pretendiendo averiguar sobre la eficiencia de los programas y estrategias que la institución brinda y estas disminuyen las dificultades de los estudiantes, a lo que respondieron lo siguiente:

Yo diría que, si ayuda un poco a mitigar las necesidades, porque cuando van perdiendo alguna materia, ellos lo ayudan para que recupere la asignatura y no tenga problemas con otras materias. (participante n° 2, cita 2:13).

Si porque cada programa que tiene Bienestar Institucional fomenta al participante ya sea el estudiante para conocer sus habilidades y cómo se desarrolla o se desenvuelve en el proceso que elige (participante n° 4, cita 4:10).

Yo creo que sí y no; si, por los descuentos de matrícula, pero creo que debería ayudar también con un subsidio de sostenimiento con el que uno pueda mitigar ciertos gastos. (participante n° 3, cita 3:11).

Como se hace evidente, aquellos estudiantes que conocen los programas y han participado en ellos se sienten satisfechos, pues han podido mitigar sus necesidades.

4.2 Aplicabilidad de los lineamientos de inclusión según la percepción de estudiantes indígenas y afrodescendientes del programa Trabajo Social de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR

Gracias al desarrollo efectivo de las entrevistas ejecutadas en el marco de la investigación, se logró en primera instancia conocer la percepción de los estudiantes frente a la aplicabilidad de los lineamientos para la práctica de inclusión en CECAR, y así, posteriormente analizar dichos resultados, teniendo en cuenta la relevancia de los mismos frente al proceso.

Frente al primer resultado obtenido se encontró que el tema o factor crucial de la investigación es un eje transversal y dinámico dentro del campus universitario, puesto que, a través de los lineamientos de la práctica inclusiva se logró involucrar a distintos grupos poblacionales y etnias, permitiendo afianzar y contribuir a una institución de educación superior compacta e inclusiva, que desarrolla y abarca políticas institucionales acorde a las necesidades de los diferentes sujetos que hacen parte de ella; en este sentido, es pertinente resaltar que la inclusión a nivel general dentro de la organización se está desarrollando de manera parcial, según las percepciones de los estudiantes, el personal administrativo de la institución tiene claro los lineamiento de la práctica de inclusión, los cuales desarrollan en sus diferentes procesos, mientras que, a nivel estudiantil este tema flaquea, es por ello que, los estudiantes manifiestan que la institución debe desarrollar estrategias o actividades que promuevan el conocimiento y apropiación de los lineamientos inclusivos dentro de la comunidad estudiantil, debido a que, según la percepción de los mismos, es donde se está presentando actualmente problemas con respecto a la inclusión de grupos étnicos (discriminación, marginación, exclusión, entre otras, por parte de los mismos estudiantes).

De acuerdo a lo anterior, se puede enfatizar que existe desigualdad y exclusión, arraigadas en los sujetos que pertenecen a grupos étnicos, pues no son tomados en cuenta para desarrollar ciertas actividades dentro del campus, “la inclusión intercultural en la educación superior identifica

elementos tales como la desigualdad y exclusión que sufren en ciertas actividades universitarias solo por pertenecer a un grupo étnico” (Villarroel, et al.,2014, pp.37-38)

Con relación a lo plasmado anteriormente, es necesario señalar el trabajo realizado por González & Flanagan (2019), desde el cual señalan que los procesos de inclusión en las instituciones de educación superior, se han reconocido y siguen siendo diseñados para estudiantes tradicionales y de segunda generación, además, las políticas institucionales, los contenidos de las clases y diversas prácticas pedagógicas han sido elaboradas para aquellos que hacen parte de la cultura dominante, esta investigación guarda relación con la información recolectada, puesto que, según las percepciones expuestas por los estudiantes, aunque en la corporación se han implementado los lineamientos para la práctica de la inclusión en sus diferentes procesos para así dar alusión a un diseño universitario diferente desde la inclusión y la diversidad, no se garantiza que esta se esté desarrollando de manera efectiva dentro de la misma.

Seguidamente, se puede indicar que, en toda institución de educación superior dentro de sus reglamentos es indispensable dar a conocer sus políticas institucionales y cualquier elemento mínimo asociado a las mismas, para este caso específico, se busca visibilizar la divulgación de la información de beneficios que tienen para las diferentes grupos poblacionales, con el fin de hacer buen uso de una política de inclusión institucional; en este sentido, la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, no es la excepción con respecto a lo antes mencionado, ya que, promueve a través de Bienestar Institucional beneficios que integran a los diferentes grupos étnicos que hacen parte de la comunidad estudiantil, y este es un punto clave para mitigar todo aquello que nos aleja de la inclusión, ahora bien, es importante establecer un seguimiento en estas políticas con el fin de que se desarrollen de forma efectiva, de modo que, la gran mayoría de estudiantes que conformen su comunidad, lleguen hacer partícipes de los beneficios que ellos ofrecen a través de esta dependencia, en este caso específico y hablando desde la entrevista realizada, según la percepción recibida por parte de los estudiantes, es necesario tomar medidas para que los beneficios que otorga la institución en la dependencia de Bienestar Institucional puedan abarcar en su totalidad a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Hasta este punto, la recolección de información otorgada por la población objeto de estudio, visualiza la percepción tendencia entre los entrevistados, enfatizada en una apreciación entre el termino favorable y la posibilidad de mejora en cuanto a los lineamientos de prácticas inclusivas establecidas en la corporación, según lo manifestado por los participantes, en tal sentido lo anterior se relaciona con el trabajo investigativo desarrollado por Bravo & Santos, (2019), quienes obtuvieron como resultado que los estudiantes tienen una perspectiva favorable en relación a la atención a la diversidad e inclusión educativa, pero, para las autoras en mención, esto no es sinónimo del éxito del proceso que lleva el campus universitario con el tema, por tanto, reconocen a nivel institucional que es indispensable fomentar cultura y prácticas inclusivas a través de los lineamientos o políticas institucionales, desde la cual, todos los miembros activos reconozcan cada elemento consignado en los mismos, lo que concuerda sin duda alguna con lo expresado anteriormente por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, lo establecido por Domínguez & Cubillos (2016), contribuye con lo expuesto anteriormente; quienes con mensura expresan que para alcanzar la gestión inclusiva en términos educativos, es necesario asumir desafíos, resaltando el más significativo que concuerda con la información recolectada en las entrevistas efectuadas en el marco de la investigación, dicho desafío es sensibilizar a la comunidad educativa sobre los lineamientos de prácticas inclusivas, dando a conocer sus beneficios, desde la política institucional, e incluso estos autores indican que este tema se puede llevar a cabo dentro de las organizaciones a través de la cimentación del índice de inclusión, para lograr obtener una política institucional inclusiva que se relacione a los factores y características de los lineamientos de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación, dados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Es por ello que, una institución de educación superior debe estar preparada para recibir e incluir a toda la comunidad educativa, una de las herramientas utilizada para ello es la entrevista y caracterización inicial que se debe efectuar en la dependencia de admisiones del campus, ahora bien, la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, emplea esta herramienta para conocer mejor la condición de sus aspirantes, sin embargo, según las experiencias de los estudiantes es un proceso que se debe mejorar, puesto que, se emplea de manera irregular y no es ejecutada

uniformemente en el proceso de admisión, es decir, puede que no exista la posibilidad de manejar un guion estructurado para conocer las condiciones o necesidades especiales del aspirante y futuro estudiante de la universidad.

Si se habla de acceso y permanencia desde la política de inclusión, estaremos estableciendo una similitud con lo expuesto anteriormente en el análisis de la entrevista realizada, con lo expresado por Porto (2022), quien indica que, es indispensable trascender y tomar la política de inclusión como base para establecer cambios en los planes de estudio, en el tema de enseñanza/aprendizaje y en el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas diversas (grupos étnicos: Indígenas y Afrodescendientes), por ello, es fundamental determinar el proceso de acceso al campus de manera rigurosa que permita conocer a los aspirantes de manera detallada y teniendo en cuenta sus necesidades especiales, por lo que, nuestra recolección de información en la investigación, presenta gran similitud con estos resultados expuestos por este autor, ya que, se toma como falta de rigurosidad el no tener una balanza equilibrada (preguntas relacionadas a las necesidades especiales de cada individuo: grupos étnico, discapacidad, equidad, entre otro) en la entrevista y caracterización realizada al intentar ingresar al campus universitario, para fomentar desde el inicio el conocimiento a la diversidad y la importancia que tiene para la corporación universitaria la inclusión.

Todo lo anteriormente descrito y analizado, coincide con los antecedentes plasmados en los apartados de este documento investigativo, para el acceso a la educación superior, la universidad debe establecer estrategias que permitan la identificación de sujetos pertenecientes a grupos étnicos o en su defecto presenten necesidades educativas especiales, debido a que, es importante que los lineamientos para la práctica de inclusión sean reconocidos por los estudiantes desde un inicio, tal como lo expresa Mondaca, et al. (2017) las instituciones deben establecer una línea base que identifique a los estudiantes con identidad étnica o con necesidades especiales, desarrollando estrategias, como una encuesta estructurada para esta población, con análisis descriptivo y cualitativo, que permitan demostrar la importancia de manejar las adscripciones étnicas en las instituciones de educación superior.

Al analizar cada apartado de las entrevistas realizadas y al conocer visiblemente la percepción de los estudiantes frente a la aplicabilidad de los lineamientos para la práctica de inclusión, se logra comprender la posición de cada sujeto frente a la experiencia vivida, donde se logró identificar que la inclusión en el campus tiene en gran medida énfasis en lo llevado a cabo a través de sus procesos institucionales, desde la observación de los mismos, en los que se evidencia gran variedad de sucesos que involucran de manera efectiva a su comunidad estudiantil y que se ejecutan de manera confortable a lo largo y ancho de las áreas que conforman la misma, no obstante, como es de esperar en una institución que abarca una cantidad significativa de estudiantes procedentes de los diferentes lugares de la región, se encuentran falencias en su estructura con respecto a sus prácticas inclusivas que desequilibran su funcionalidad, revelado esto a través de las percepciones y experiencias divulgadas por parte de los estudiantes en las entrevistas dadas en esta investigación, dificultades que deben ser tratadas y supervisadas a través de seguimientos y monitoreos, para así poder lograr verdaderamente una política de inclusión institucional en esta organización.

5. Conclusiones

Las percepciones de los estudiantes del programa de Trabajo Social frente a la aplicabilidad de los lineamientos para la práctica de inclusión expuestas en este documento, garantizan que a nivel institucional la Corporación Universitaria del Caribe CECAR promueva la participación a través de actividades curriculares, como punto de partida, para reconocer a cada estudiante, favoreciendo a su vez el aprendizaje, a partir de, la eliminación de las barreras que existen en el contexto del campus que no favorecen la inclusión, en tal sentido, se tiene en cuenta que, los lineamientos de la práctica de inclusión en la corporación tienen aproximadamente un año y ocho meses de haberse proclamado como respuesta para fomentar la inclusión, sin embargo, la comunidad estudiantil objeto de estudio en esta investigación develó en su mayoría el conocimiento que tienen acerca de este tema, proclamando a su vez sugerencias acordes al desarrollo de prácticas inclusivas coherentes a través de ajustes razonables y críticos que favorecen el desarrollo de la universidad a nivel general.

Por consiguiente, con base al objetivo general planteado y los datos obtenidos en esta investigación, se logró comprender las percepciones frente a la aplicabilidad de los lineamientos para la práctica de inclusión en estudiantes del Programa de Trabajo Social de la Corporación, los resultados que se obtuvieron a partir del objetivo en mención permitieron reconocer que la inclusión es admitir y reconocer la diversidad, en tal sentido que, los alumnos pertenecientes a grupos étnicos, sean un desafío, para la búsqueda de alternativas razonables y reflexivas en torno a la inclusión, en el marco de la atención a la diversidad, a su vez, partiendo de dichas percepciones es pertinente que docentes y administrativos en general del campus, adquieran conocimientos críticos – reflexivos, acordes a la realidad actual en lo relacionado a inclusión social, ya que esto, repercute favorablemente en las prácticas pedagógicas que brindan los docentes a sus estudiantes, lo que como efecto trae consigo el incremento de la inclusión y contribuye a la transformación social del alumnado.

Del mismo modo, a través de lo plasmado anteriormente, se lo logró inferir que es indispensable el reconocimiento del otro para lograr alcanzar la inclusión a nivel educativo, por

tanto, se establece la perspectiva de crear estrategias que eviten estereotipos y rompan barreras desde las actividades curriculares y extracurriculares, invitando a su vez, a visibilizar el contexto a través de dimensiones sociales y estructurales, dialécticas, tecnológicas, innovadoras y didácticas, que posibiliten una comunicación asertiva y pertinente de acuerdo a la realidad de cada individuo, fomentando del mismo modo, la diversidad de cada sujeto dentro del campus, asimismo, es de gran relevancia enriquecer este tema desde diversas teorías que estén encaminadas a fomentar aprendizajes constructivos sobre inclusión y diversidad, que permitan activar la comunicación entre cada miembro activo del plantel educativo.

Para finalizar, es necesario relacionar la inclusión desde su deber ser como integradora, participativa e integral para la construcción de paz, a través de referentes de calidad basados en políticas de inclusión, por tanto, la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, desde su desarrollo relaciona este tema con la competitividad y desarrollo integral del estudiante, en este sentido, la educación que brinda este plantel forma mejores seres humanos, ciudadanos respetuosos de lo público y privado, sujetos que conviven en paz, esfuerzo que se ve evidenciado en la articulación de todas las acciones de educación inclusiva a nivel superior educativo que ejerce este campus.

6. Recomendaciones

El proceso de investigación realizado permite establecer recomendaciones reflexivas y críticas a partir de las percepciones recopiladas frente a los lineamientos de la práctica de inclusión de CECAR, brindando así, la posibilidad de que los futuros procesos de investigación relacionados con la temática, establezcan esta, como punto de partida o referencia, ampliando el conocimiento obtenido desde el enfoque cualitativo, de tal forma que, a partir de esto, se pueda fortalecer el conocimiento relacionado con la temática expuesta, del mismo modo, sería pertinente que, la institución de educación superior brinde apoyo desde sus diferentes áreas administrativas a los procesos de investigación que requieren del amparo general del campus.

Del mismo modo, en cuanto a las investigaciones futuras en este tema o relacionado con el mismo, se sugiere hacer una revisión de las políticas de inclusión educativas expuestas a nivel nacional, para lograr un análisis flexible, crítico y oportuno en cada contexto educativo, esto también permite enriquecer la línea de investigación venidera, de tal manera que, se pueda comparar o confrontar esta información con dicha investigación. Adicionalmente, se le sugiere a la Corporación la posibilidad de seguir trabajando con estudiantes de diferentes programas del campus universitario, con el fin de conocer su percepción, realizando comparativas y validando a su vez los hallazgos de la investigación y el establecimiento de cátedras de etnoeducación en la malla curricular u optativas, cátedras con sentido incluyente con englobe diverso y multicultural.

En general, desde los datos obtenidos en esta investigación se recomienda a nivel institucional, la búsqueda de nuevas estrategias que complementen y contribuyan al fortalecimiento de la inclusión en el ámbito educativo, teniendo en cuenta que, es posible visibilizar a partir de este trabajo las percepciones de los estudiantes frente a la temática, lo que permitiría, poner en tela de juicio el valor de los conocimientos, participación, significados y experiencias directamente relacionados para y con la inclusión educativa dentro del campus universitario.

Referencias bibliográficas

- Acedo, C. (2018). Educación inclusiva. *Trimestral de educación comparada*, 38 (145). Springer.
- Acevedo, S. (2016). Reflexiones éticas sobre gestión de la diversidad en educación superior inclusiva. *Praxis & Saber*, pp. 147-164.
- Agencia de la ONU para los refugiados. (2005). *Enfoque diferencial étnico de la oficina del ACNUR en Colombia estrategia de transversalización y protección de la diversidad población indígena y afrocolombiana*.
- Álvaro B. (2002). *La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina y el Caribe*. La Cepal.
- Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva.
- Amezcu, C., & Jiménez, A. (1996). *Evaluación de Programas Sociales*. Madrid España: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Arizabaleta, Z., y Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, pp. 41-52.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid, España.
- Bravo, M., & Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Redalyc*.
- Brito, S., Basualto, P., & Reyes, O. (2019). Inclusión social/educativa en clave de educación superior. *Latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), pp. 157-172.
- Cajiao, F. (2019). *La evaluación y la promoción escolar*. Magisterio.

- Caicedo, J., & Castillo, E. (2008). *Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras* 6. Universidad de Playa Ancha. <https://www.redalyc.org/pdf/552/55261005.pdf>
- Castaño, A. (2020). *La educación superior intercultural para los pueblos indígenas: un análisis desde la política pública*. Bogotá, Colombia.
- Castro, P. (2012). *Herramientas básicas para el trabajo con la familia*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Cistema, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación*. 14. Chillan, Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Cortés, P., & Triviño, R. (2021). *Estudiantes afrodescendientes: desafíos en inclusión y acompañamiento en la Universidad Santo Tomás, Bogotá*. Colombiana de Humanidades, 53(98).
- Covo, J., Melero, N., & Guicho, E. (2015). La inclusión socioeducativa en la comunidad universitaria: *Perspectivas y desafíos de la educación superior en Ecuador y en España*. *Alteridad*, 10(2), pp. 154-179. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.cecar.edu.co:8080/10.17163/alt.v10n2.2015.03>.
- Dejusticia. (2020). *Pueblos étnicos y la inequidad en la educación durante la pandemia*. justicia.
- De la Orden, A. (Sf). *El significado de la promoción educativa. Significado de la promoción educativa*.
- Departamento Nacional de Planeación. (Sf.). *Inclusión en Políticas Públicas*. Departamento Nacional de Planeación. Retrieved August 6.
- Díaz, L. M. (2017). Educación inclusiva. conceptualización y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México). *I Congreso Nacional de Investigación Educativa*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>.

- Domínguez, L., & Cubillos, F. (2016). *Hacia una educación inclusiva en Colombia*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Domínguez, S. L., & Cubillos, A. F. (2016). Hacia una educación inclusiva. *Scielo*.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000200005
- Ende, M. (Sf). ¿Qué entendemos por participación? *Capítulo dos*.
<http://www.iin.oea.org/iin/cad/participacion/pdf/f3-120.pdf>
- Easton, P. (2014). Educación de Calidad para todos: Beneficios asociados a la atención de Necesidades Educativas Especiales bajo el Enfoque Inclusivo. *Seminario de Título*.
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115327/Easton%2C%20Pablo.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Echeita, G., & Dirk, C. (2008). Inclusión Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), pp. 1-8.
- El Congreso de Colombia. (1992). *Fundamentos de la Educación Superior Ley 30 de diciembre 28 de 1992*. Santafé de Bogotá.
- Espinosa, N., Galindo, A., Bastidas, W., & Monsalve, J. (2012). *El estado actual de la población víctima de desplazamiento forzado en cuanto al enfoque diferencial de su atención, el derecho a la integridad, la subsistencia mínima y al ingreso económico*.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407736375002>
- Equipo editorial Etecé. (2022). Igualdad de derechos. Educación inclusiva. *Retrieved*.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Scielo*.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>

- Gómez, Y., & García, M. (2017). Hacia una Educación Superior Inclusiva. *ReiDoCrea*, pp. 300-319.
- González, S., & Flanagan, A. (2019). *Desafíos de ser un estudiante indígena de primera generación en la universidad chilena de hoy*. 745-764. <https://search-proquest-com.ezproxy.cecar.edu.co:2443/docview/2310238617?accountid=34487>.
- González, F. (2005). ¿Qué es un paradigma? análisis teórico, conceptual y psicolingüístico del término. *Investigación y posgrado*, 20(1), pp. 13-54. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65820102.pdf>.
- Gutiérrez, A. (2012). *El derecho de los pueblos indígenas a una educación superior: reconstrucción de experiencia: el caso de la Escuela Normal Indígena "Jacinto Canek"*. Mexicana de investigación educativa, pp. 533-555.
- Guerrero, J., & Faro, M. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior. *Alternativas en psicología*, 6(27), pp. 39. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v16n27/n27a03.pdf>
- Hanne, A. V. (2018). Estudiantes indígenas y universidad: Realidades y retos ante la diversidad cultural. caso de la universidad nacional de salta. *Alteridad*, 13(1), pp. 14-29. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.cecar.edu.co:8080/10.17163/alt.v13n1.2018.01>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill / interamericana editores, S.A. DE C.V.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6). McGraw-hill / Interamericana. <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Inclusion-internacional.org. (Sf). *Educación Inclusiva*. Retrieved. <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

- Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo. (Sf). Educación. *Manual metodológico*.
<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>
- Jiménez, R. (Sf). *Informe del Movimiento Nacional Afrocolombiano cimarrón sobre la situación de derechos humanos de la población afrocolombiana (1994-2004)*.
- León, A. (2007). Que es la educación. *Revistas Científicas de América Latina, el Caribe. España y Portugal*, 11(39), pp. 595-604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Londoño, L. (2017). Estudiantes indígenas en universidades en el suroccidente colombiano. Tensiones entre calidad y pertinencia. *Perfiles educativos*, pp. 52-69.
- Marín, A., Hernández, E., & Flores, J. (2016). Metodología para el análisis de datos cualitativos en investigaciones orientadas al aprovechamiento de fuentes renovables de energía. *Dialnet*.
- Martínez, M., González, M., Navarro, Y., & Launtigua, L. (2017,). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Redalyc*.
https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/#redalyc_478055150007_ref6
- Mato, D. (2010). Las iniciativas de los movimientos indígenas en educación superior: Un aporte para la profundización de la democracia. *Nueva Sociedad*, 227(155), pp. 102-119.
- Ministerio de Educación Nacional (2018). *Educación inclusiva*.
<https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. MEN. Retrieved, https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos Política De Educación Superior Inclusiva*. MEN. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf

- Ministerio de Educación Nacional, & Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (2018). *Interculturalidad. Redes Colombia*.
<https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Interculturalidad.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva e intercultural. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Economía y Finanzas (s. f). *¿Qué programas sociales desarrolla el estado y como se clasifican?*.
- Ministerio de Educación, (Sf). *Grupos étnicos o etnias*: Mineducación.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82803.html>
- Mininterior, (Sf). *El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado*.
https://gapv.mininterior.gov.co/sites/default/files/cartilla_enfoque_diferencial_fin_1.pdf
- Ministerio de Educación, (2017). *¿Qué es la educación superior?* Mineducación.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-196477.html?_noredirect=1
- Ministerio de educación nacional. (2018). *Educación inclusiva e intercultural*. Ministerio de educación nacional.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/publicaciones/documentos/340146:educacion-inclusiva-e-intercultural>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). *Índice de inclusión para educación superior (INES)*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf
- Mondaca, C., Rojas, A., Siales, C., & Sánchez, E. (2017). *Inclusión, adscripción e identidad étnica en estudiantes de la universidad de Tarapacá, frontera norte de Chile*. *Diálogo Andino*, pp. 139-150.

- <https://searchproquestcom.ezproxy.cecar.edu.co:2443/docview/1939759816?accountid=34487>
- Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera* (7), pp. 69-84.
- Molina B, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Redalyc*.
- Muñoz, A. (2000). Hacia una educación intercultural: Enfoques y modelos. *Encounters*. doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4683234>
- Muñoz, C., & Morales, D. (2019). *Programa de inclusión y diversidad*. Universidad javeriana.
- Mora, M. (2002). *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. UAB.
- Núñez, D. (2017). Reflexiones en torno a la interculturalidad y la educación superior en Chile / reflections on interculturality and higher education in chile. Polyphōnía. Educación Inclusiva/Polyphōnía: *Inclusive Education Journal*, 1(1), pp. 72-94. <https://search-proquest-com.ezproxy.cecar.edu.co:2443/docview/2244140089?accountid=34487>
- Ocampo, (2019). Teoría de la educación inclusiva: una operación antidisciplinaria. *Redalyc*. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588662103003/html/>
- Oficina de alto comisionado. (Sf). *Afrodescendientes*. I Naciones Unidas Derechos Humanos. Naciones Unidas. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/pad_spanish.pdf
- Olivar, F. (2020). *Políticas públicas y enfoques diferenciales: aproximaciones desde la interculturalidad y la democracia radical*. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www.redalyc.org/journal/393/39363249007/>.
- Organización de la Naciones Unidas. (s. f). *Inclusión en la educación*. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Organización de la Naciones Unidas. (s. f). Educación Superior. <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior>

Organización de la Naciones Unidas. (Sf). La inclusión en la educación.
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005).
Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa

Paronyan, H., & Galarza, M. (2017). *El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación en el derecho internacional*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6236353>

Padròs, n. (Sf). la teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana.
Dialnet.

Plancarte, p. (2017). Inclusión educativa y Cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación inclusiva*, 10(2), pp. 213-226.

Porton, P., & Gardey, A. (2019). *Definición de aplicabilidad - Qué es, Significado y Concepto*.
Definición.

Porto, p., y Merino., m. (2015). *Programa social*. <https://definicion.de/programa-social/#:~:texto=puede%20decirse%20que%20un%20programa,ciertas%20necesidades%20a%20no%20satisfechas>.

Porto, M. (2022). Percepción del alumnado y profesorado universitario sobre la accesibilidad y la inclusión. *Investigación y Evaluación Educativa*. Universidad de Granada.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/RELIEVE/article/view/23673>

Quigua, D., & Murillo, D. (2020). *Pueblos étnicos y la inequidad en la educación durante la pandemia*.

- República de Colombia Ministerio del Interior. (s. f). *Enfoque diferencial para pueblos y comunidades indígenas víctimas*. Bogotá.
- Revista Semana. (2016). 80% de los indígenas que ingresan a las universidades abandonan sus estudios. *Semana*.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Redalyc*.
<https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rodríguez, M. (Sf.). *Concepto de diversidad*.
- Ruiz, D., & cadenas, C. (Sf.). *¿qué es una política pública. universidad latina de américa*.
<https://ti.unla.edu.mx/iusunla18/reflexion/que%20es%20una%20politica%20publica%20web.htm>
- Salazar-Vargas, C. (1994). *La definición de política pública*.
- Santuario, A., y Cázales, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 19(60), PP. 213-239.
- Sartorello, S. (2016). Convivencia y conflicto intercultural: Jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la universidad intercultural de Chiapas. *Mexicana De Investigación Educativa*, 21(70), pp. 719-757. <https://search-proquest-com.ezproxy.cecar.edu.co:2443/docview/1813566189?accountid=34487>
- Save the children. (2016). *Save the children*.
[Savethechildren.org.co:https://www.savethechildren.org.co/articulo/etnoeducaci%C3%B3n-un-reto-por-el-respeto-y-reconocimiento-de-nuestra-poblaci%C3%B3n](https://www.savethechildren.org.co/articulo/etnoeducaci%C3%B3n-un-reto-por-el-respeto-y-reconocimiento-de-nuestra-poblaci%C3%B3n)
- Secretaria del Senado, (2019). Secretaria del Senado, ley 1482 de 2011.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1482_2011.html

- Sousa, E., y Gois, D. (2017). *Estudiantes indígenas en la universidad federal del oeste de Pará (UFOPA)*, Santarém (Brasil): Waiwai, Arapium y Tupinambá. Pp. 113-131. <https://search-proquest-com.ezproxy.cecar.edu.co:2443/docview/2049606223?accountid=34487>
- UARIV; OIM; Grupo de Enfoque y Asuntos Étnicos. (2014). *ABC del Modelo de Operación con Enfoque Diferencial y Dirección de Asuntos Étnicos*. Proyecto de instrumentalización, aplicación y ajuste de la propuesta del Modelo de Operación con Enfoque Diferencial y de Género. Colombia: Agencia para el Desarrollo Internacional (USAID).
- UARIV; OIM; Grupos de Enfoques y Dirección de Asuntos Étnicos. (2014). *ABC del Modelo de Operación con Enfoque Diferencial y de Género*. Colombia: Agencia para el Desarrollo Internacional (USAID).
- Vallejo, G. (2018). Criterios de promoción estudiantil como factores conexos al éxito o fracaso escolar Latinoamericana.
- Villaroel, V. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*. Individuo y Sociedad. doi:<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-255>

Anexos

Anexo 1

GUIÓN

Objetivo General:		Comprender las percepciones de estudiantes afrodescendientes e indígenas del programa Trabajo Social acerca de los lineamientos para la práctica de inclusión de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR								
Objetivo Específico:		Identificar la percepción acerca de la aplicabilidad de los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión en la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR.								
Categoría	Subcategoría	Ítem	Objetivo		Categoría		Subcategoría		Redacción	
			P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Lineamientos de inclusión	Participación	1. Los lineamientos de Bienestar Institucional para la práctica de inclusión implementados en la institución son los siguientes: Brindar apoyo socioeconómico para estudiantes con necesidades educativas especiales, estimara un auxilio de inclusión sujeto al reglamento de becas y auxilio								

		<p>de la Institución y acorde a la disponibilidad presupuestal; A partir de, programas de apoyo mejorar las dificultades de aprendizaje, promoviendo intérpretes de lengua de señas colombiana, que permitan la participación fluida de estudiantes con discapacidad, personas que poseen capacidades y talentos excepcionales, grupos étnicos (afrodescendientes, indígenas y pueblo ROM), grupos LGBTIQ+, población afectada por violencia, desmovilizados y desvinculados, y habitantes de frontera, en igualdad de Derecho y Equidad. ¿A partir de lo anterior, considera que responden a las necesidades de la población beneficiaria? ¿Qué recomendaciones sugieres frente a ello?</p>								
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



		permite a sus participantes mitigar sus dificultades?									
--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Autoras: Oyola, Villadiego y Vitola (2022)

Anexo 2. Evaluación de expertos.

PERCEPCIONES FRENTE A LOS LINEAMIENTOS DE
INCLUSIÓN EN CECAR



24

EVALUACIÓN DEL EXPERTO

1. ¿Considera usted que los ítems miden los objetivos de la investigación?

Si No

Observaciones:

2. ¿Considera usted que los ítems miden la categoría en estudio?

Si No

Observaciones:

3. ¿Considera usted que los ítems miden los indicadores de la categoría en estudio?

Si No

Observaciones:

4. ¿Considera usted que los ítems miden las dimensiones de la categoría en estudio?

Si No

Observaciones:

PERCEPCIONES FRENTE A LOS LINEAMIENTOS DE
INCLUSIÓN EN CECAR



25

5. ¿Considera válido el instrumento?

Si No

Observaciones:

Experto: Eidy Contreras B

C.I.: 64583970 S/P

Fecha de la evaluación: 08/06/22

Firma: Eidy B.

EVALUACIÓN DEL EXPERTO

1. ¿Considera usted que los ítems miden los objetivos de la investigación?

Sí No

Observaciones:

2. ¿Considera usted que los ítems miden la categoría en estudio?

Si No

Observaciones:

3. ¿Considera usted que los ítems miden los indicadores de la categoría en estudio?

Sí No

Observaciones:

4. ¿Considera usted que los ítems miden las dimensiones de la categoría en estudio?

Sí No

Observaciones:

PERCEPCIONES FRENTE A LOS LINEAMIENTOS DE
INCLUSIÓN EN CECAR



25

5. ¿Considera válido el instrumento?

Si No

Observaciones:

Experto: María Alexandra Morales Piniños

C.I.: 35.195.418 de Cua

Fecha de la evaluación: 08/06/22

Firma: 