

ARTÍCULO

Inserción desde el PEI de la política de inclusión educativa para estudiantes en condición de discapacidad en el ingreso a la universidad

Insertion from the PEI of the educational inclusion policy for students with disabilities in university entrance

DUSTIN TAHISIN GÓMEZ RODRÍGUEZ,
RICHARD ORLANDO BUITRAGO REYES*

*Univeritaria Agustiniana, Colombia

Correo electrónico: dustin.tgr@gmail.com

Recibido el 16 de agosto del 2023; Aprobado el 17 de septiembre del 2024

RESUMEN

El objetivo general del artículo fue determinar si hay Inserción desde el Proyecto Educativo Institucional-PEI de la política de inclusión educativa para estudiantes en condición de discapacidad en el ingreso a la universidad. La metodología es de corte cuantitativo y los métodos implicaron la manipulación de valores con análisis univariado, bivariado y multivariado de la aplicación de la Política Pública dentro de algunas Instituciones de Educación Superior -IES. La muestra probabilística fue de 591 actores localizados en 58 sedes de estas IES en la ejecución y disposición por parte de la institucionalidad para cumplir con la política dispuesta a través de entrevistas semi

estructuradas y la recopilación de los datos por medio de una aproximación del Método Lesson Study. La principal conclusión, es que los avances en políticas de Inclusión y su aplicación desde el PEI son importantes en el ámbito internacional especialmente en los países desarrollados, aun así, esto no sucede en promedio en América Latina y en las instituciones revisadas en Colombia. De igual manera, los actores de las instituciones encuestadas propenden por tener una aplicación y ejecución de las políticas inclusivas, pero se evidenciaron falencias en su capacitación y seguimiento y en la formación al personal que tienen un contacto directo con estudiantes en condiciones de discapacidad.

PALABRAS CLAVE: Inclusión; Discapacidad; Educación; Equidad.

ABSTRACT The general objective of the article was to determine whether there is insertion from the Institutional Educational Project-PEI of the policy of educational inclusion for students with disabilities in university entrance. The methodology is quantitative, and the methods involved the manipulation of values with univariate, bivariate and multivariate analysis of the application of the Public Policy within some Higher Education Institutions - HEI. The probability sample consisted of 591 actors located in 58 HEI sites in the implementation and willingness of the institutions to comply with the policy through semi-structured interviews and data collection through a Lesson Study Method approach. The main conclusion is that the advances in Inclusion policies and their application from the IEP are important at the international level, especially in developed countries, even so, this is not the case on average in Latin America and in the institutions reviewed in Colombia. Similarly, the actors in the institutions surveyed strive for the implementation and execution of inclusive policies, but there were shortcomings in their training and monitoring and in the training of staff who have direct contact with students with disabilities.

KEYWORDS: Inclusion; Disability; Education; Equity.

INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas de Inclusión describen en promedio que las Instituciones de Educación Superior- IES son las que deben propender por asumir adaptaciones a las circunstancias creadas para estudiantes en condiciones de discapacidad. En particular, esto debería ser, al contrario; es decir, que los estudiantes se adapten a las condiciones de la universidad, puesto que se identifica en la literatura especializada que el estudiante pasará horas y días de su labor diaria conectado o compartiendo dentro de la instalación de la universidad, convirtiéndola en el día a día de su aprendizaje (Ibagón y Gómez, 2018; Aguinaga y Rimara, 2018).

Los estudiantes en condiciones de discapacidad se convierten por sus limitaciones en personal diferentes funcionalmente (McCarty y Light, 2022). Las instituciones deben buscar apoyar con interacciones las necesidades de su comunicación, la motricidad y de sus entornos inclusivos por cuanto los roles de ellos son más complejos y generan perspectivas diferentes de Interés. El estudiante en condición de discapacidad genera competencias y capacidades, lo que obliga a crear entornos adecuados sin barreras y retos, con herramientas de alta tecnología necesarias y con una infraestructura que conlleve a desarrollar una gestión que hará del estudio algo más fácil y sencillo para él (Gómez, 2015^a; 2015^b).

Ahora bien, tomando como derrotero el informe Número 337 de “discapacidad en Colombia” del Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE a 11 de Mayo de 2022, Colombia tiene la tasa global (TGP) de participación para ciudadanos con discapacidad del 22,4%, comparado con el 65,8% de una población sin discapacidad existiría una diferencia negativa del 43,4 %, esto medido desde dos enfoques ópticos: primero el de las dificultades por funcionamiento motriz y el segundo por el enfoque de registros administrativos caracterizados por ciudadanos con discapacidad vistos desde el Ministerio de Salud y Protección Social. En efecto, el Índice de Inclusión para Educación Superior (INES) establece que el 34% del 90% de los preescolares en condición de discapacidad no asisten a instituciones de educación regularmente (Lastre, Anaya y Martínez, 2019).

De la misma forma, de los habitantes en condición de llegar a la educación superior, el 14.05% están en la edad de 15 a 29 años, el 14.01% son habitantes de entre los 30 a 44 años. En la Educación Inclusiva para preescolar el 24,7% de los discapacitados están entre los 6 a 11 años que pueden acceder a la educación de primaria y de ellos, los que salen de bachillerato el 5,4% acceden a la educación superior. A pesar de que en Colombia existe una política establecida, la exclusión en universidades es un problema por falta de las adaptaciones y de las acciones, los apoyos y servicios que se deberán presta a lo largo de la vida universitaria, ampliamente estudiado por (Castro, Rodríguez y Gairín,

2017). El cumplimiento de la norma es un factor preliminar con perspectivas y consejos que dinamizarán la permanencia e inclusión en el nivel educativo de la educación superior (Ibagón, Gómez y Santamaría, 2016).

Desde el punto de vista de la capital de Colombia, Bogotá. Está ha logrado ser más inclusiva (Fundación Saldarriaga Concha, 2019). Precisamente, en el en el informe de la Fundación se demuestra la incidencia que ha tenido la ciudad desde 2019 en 179 colegios que han sido preparados con condiciones para aceptar estudiantes discapacitados. Barrios de la localidad de Ciudad Bolívar demuestran ser los más inclusivos con 24 colegios entre oficiales y privados y de la localidad de Teusaquillo es la menos inclusiva. En cuanto a la educación superior se busca lo mismo. La propuesta para la década de 2020 a 2030 explora fortalecer una oferta con estrategias de formación en inclusión para docentes, herramientas de ayudas con tecnología, garantía y apoyos a estudiantes dentro y fuera de las aulas de clase con una difusión de la oferta, con diálogos entre universidades y los diferentes Ministerios. En suma, se esperar que para el año 2023 se haya logrado una colaboración e intercambio con avances del cubrimiento de las necesidades de este tipo de estudiantes.

Aunque existen políticas institucionales que aseguran la permanencia y el ingreso en condiciones de excelencia a un estudiante en condiciones de discapacidad en países desarrollados. En efecto, los procesos de enseñanza - aprendizaje deben mejorar, las herramientas que se usan son aún deficientes en países en vía de desarrollo, a diferencia de los desarrollados, teniendo en cuenta la connotación como simuladores tipo 3D (Fichten et al. 2020; Ainscow, 2017). Dichas tecnologías tipo Gadget son medios que mejoran la información y por ende la comunicación entre los estudiantes en condición de discapacidad, determinando modelos de aprendizaje y prácticas digitales inclusivas entre ellas y haciendo más accesible para que el discapacitado entre a la universidad (Gómez y Velasco 2021).

Con los simuladores tipo 3D (Sobota, et al.,2017), las tecnologías han dispuesto elementos y herramienta diferenciales en el modelo de enseñanza – aprendizaje, tales como la realidad virtual, el manejo de entornos inteligentes, que mejoran el proceso de la educación en estudiantes discapacitados, estos dispositivos se vuelven como la carta de navegación personal y de su uso en alta tecnología, sé generan significativas experiencias en la formación y capacitación del estudiante en inclusión, lo que conlleva a propender por explorar un rendimiento cada vez mejor generando una equidad en el estudiante discapacitado con el estudiante sin discapacidad.

Una educación superior en igualdad de condiciones asegurará al estudiante terminar los estudios satisfactoriamente con autonomía, una vida independiente, y poder incursionar en la vida laboral en comunidad, con solides en su quehacer diario, dándole libertad al profesor para que siga su proceso de formación y de satisfacción de la labor ejecutada en sus labores cotidianas (Gaviño, 2015).

ADAPTACIONES A UNA INCLUSIÓN DE ACUERDO A LA POLÍTICA ESTABLECIDA

Por el derecho a una educación con inclusión se creó el día 3 de diciembre de cada año el “Día Internacional de las Personas con Discapacidad, UNESCO/Emir Aber Al-Ahmad Al-Jaber Al-Sabah” el día busca fomentar proyectos que trabajen en las necesidades educativas especiales para discapacitados, como Institución la UNESCO recompensa proyectos de agrupaciones que contribuyan por la educación integradora con calidad. De acuerdo a el sistema educativo es público y la inclusión será una evaluación alternativa orientada por un Manual de investigación sobre políticas y prácticas para evaluar la enseñanza y el aprendizaje inclusivo (Ventouris, Rousoulioti y Iliopoulou, 2022).

Ello ha generado cambios y una evolución permanente, que en la pandemia ha mejorado por acuerdos y las acciones de la política pública propuesta desde los diferentes ministerios e instituciones para Colombia y América Latina en procesos de Inclusión Social 2013 – 2022. En el marco de una Política Pública nacional se ha vuelto más aplicada dentro de la aplicación del marco normativo (Guzmán, 2021).

El mayor y mejorado uso de tecnologías evolucionadas, dado por los efectos de pandemia han suscitado cambios en las infraestructuras, apoyadas por herramientas orientadoras que en las instituciones comprometidas con la inclusión siguen en un proceso constante de mejora, la actitud que han tomado los directivos universitarios es imperante para la comunidad educativa, llevándola con responsabilidad, compromiso, y generando perspectivas de aprendizaje a esta población vulnerable para llegar a ser los mejores profesionales en el futuro(Moriña y Biagiotti, 2022).

DE LA VIDA UNIVERSITARIA A LA PROFESIONAL

Las acciones desde el PEI ayudarán en la transición del profesional universitario con discapacidad, en la incorporación a la vida laboral, por cuanto que, como empleado su actividad diaria presentará barreras y dificultades en el desarrollo normal de sus acciones cotidianas, como memorizar, las acciones de motricidad, percibir la luz, distinguir los colores y tomar objetos podrían ser acciones muy difíciles de quienes si lo pueden hacer en un 100 % de su capacidad normal. Otras discapacidades como no oír bien, aún con aparatos especiales, distinguir sabores y olores son complicados para un discapacitado (Aquino y Scott, 2022).

Cuando estos estudiantes discapacitados se convierten en profesionales y presentan su hoja de vida para incursionar en el mundo laboral, se ejecutan acciones continuas extremas, que aún en un leve movimiento motriz y los mismos movimientos musculares

de articulaciones, óseos, y en casos extremos los respiratorios y del corazón generar un dolor intenso comparado con el no discapacitado, estos son lentos, aún el poder masticar, tragar, asimilar y transformar los alimentos en bolo alimenticio, dificultan la labor como empleado.

El solo requisito de evaluar requerimientos laborales y/o estudiantiles necesita herramientas adaptadas como simuladores especializados, y oficinas especiales, así mismo lo referencia Quien argumenta que los mismos lineamientos para el desarrollo de oficinas de servicios para accesibilidad de estos estudiantes debe ser sostenible y proveer el tipo de espacios y herramientas necesarias para su adaptación y acercamiento (Griskevica, et al., 2022; Mendoza, et al., 2022).

Movilizarse de un lugar a otro, el poder correr, saltar y mantener la piel expuesta y relacionarse en un entorno igualitario con otras personas, generar movimientos complejos, son cambios que deben desarrollar adaptaciones tanto estudiantiles como de los entornos del aula y laborales, el solo hecho de cargar objetos con las manos, mantener una misma posición del cuerpo, requiere de sillas y de herramientas adaptadas, alimentarse, asearse y vestirse son tan complejos y torturantes que a la hora de desarrollar tareas de clase y laborales degenera en inadaptaciones y dolores extremos.

Por ello la importancia de que las instituciones de educación superior y sus empleadores logren adaptarse a sus condiciones como discapacitado a la hora de tener que hacer tareas, estudiar o presentar exposiciones para sus clases normales, hablar, comunicarse, desplazarse de acuerdo a niveles de movilidad aún para trechos cortos es un problema cotidiano.

Lo anterior podría ser aún más complejo por cuanto existen numerosas clasificaciones de discapacidad que no se evidencian a simple vista, son ocultas y conllevan a dificultar la vida del estudiante colocando barreras con perspectivas de vida, las discapacidades podrían ser clasificadas desde las que son nulas y no se observan a simple vista, hasta las que son verdaderamente graves y muy evidentes, ellas son descritas por el equipo de Valoración y Orientación de discapacidades y se pueden verificar en (Agrawal et al., 2019).

Por otro lado, las universidades localizadas en América Latina en contra posición con las que están en Europa y Estados Unidos desde la perspectiva de las condiciones de preparación para recibir estudiantes en condición de discapacidad, son distantes en el cumplimiento de políticas de inclusión al ingreso y recibimiento de los estudiantes las segundas se preparan para recibir y cooperar con los estudiantes y docentes (MinSalud, 2015). Ejemplo de ello es el caso de las universidades de la Florida como son Nova Southeastern University que tiene el departamento de “Student Disability Services”. Centro de atención a los usuarios que orienta desde el ingreso a la universidad y cada paso que se debe dar hasta la adaptación del tipo de alojamiento especial e individualizado que necesita el discapacitado de acuerdo a su tipo de discapacidad identificada.

En la tabla 1 se puede identificar y verificar comparativos de políticas de inclusión educativa.

Tabla 1. Comparativos de las políticas de inclusión retomada y aplicadas por instituciones

Políticas de Inclusión educativa	Internacionales	América Latina	Colombia
• Aplicación de la política de educación inclusiva por los Ministerios de Educación Nacional, del interior y de la salud y protección social.	X	X	X
• Materialización de la política con estrategias de infraestructura adaptada	X		
• Fomento a la permanencia estudiantil	X	X	
• Pertinencia desde la institución con equidad y Calidad	X	X	
• Mejoramiento continuo de la eficiencia con capacitación al personal, al docente,	X	X	
• Apropiación de lenguajes especiales e identificación de falencia educativas continuas.	X	X	
• Adicional de personal con apoyo en registro y orientación psicológica y psicofísica mediante la asignación de personal de apoyo	X		
• Aplicación de un proceso orientado a garantizar una educación con calidad y derechos	X	X	X
• Proceso permanente de cambio y uso de tecnologías adaptables a estudiantes en condición de discapacidad.	X	X	
• El derecho a una educación de calidad y la identificación de instituciones educativas que puedan dar atención	X	X	X
• Valoración y reconocimiento constante y de manera pertinente a las características diversa del estudiante con discapacidad	X	X	
• Un objetivo constante de promover el desarrollo y el aprendizaje con participación ciudadana y personal.	X	X	X
• Cambios, modificaciones y adaptaciones del currículo, con contenidos, y estrategias de pedagógicas y didácticas del aprendizaje	X		
• Trabajo de aprendizaje y del valor de la inclusión, el respeto, de los no discapacitados a los discapacitados en igualdad de condiciones.	X	X	
• Beneficios para todos los estudiantes, con el apoyo de herramientas a sus necesidades específicas y con el apoyo económico descuentos, y su preparación a vivir en comunidad y laboral.	X		
• Convenios nacionales e internacionales con pedagógicas e integración e intercambios académicos sin limitaciones.	X		
• Tener presente y actualizadas las Metodologías de la educación Inclusivas en el aula de clase, en el uso de tecnologías, con las comunidades de aprendizaje dialógico, como par de proyectos y docentes con participación constante en educación cultural.			

Tabla 1. Continúa

Políticas de Inclusión educativa	Internacionales	América Latina	Colombia
• Apoyo y fomento a olimpiadas especiales, para estudiantes en condición de discapacidad.	X		
• Constante aprendizaje de estudiantes, docentes y directivos del desafío que implica la discapacidad a este tipo de estudiante.	X	X	
• Que desde el PEI y desde la política de interacciones, exista una diversidad y construcción para un entorno inclusivo, impulsando la innovación y la organización a generar Stakeholders que respondan a las condiciones de inclusión.	X		
• Sin un equilibrio e inequidad en inclusión para educación superior en América tina frente a países desarrollados	X	X	
• Una brecha entre la política contemplada y legislada con los avances y la realidad de sus aplicaciones en instituciones de educación superior. Por las limitaciones en los presupuestos, auxilios u apoyos desde el estado y el hacer cumplir la normatividad.	X	X	X
• Política aplicada con una normativa que privilegia y no distorsiona, o restringe desde los instrumentos jurídicos garantizando los derechos de los estudiantes en condición de discapacidad.	X		
• Expresión desde la normativa de forma suficiente de principios básicos con garantías constitucionalidad en igualdad, de condiciones y en términos de justicia	X	X	

Nota: tabla realizada tomando como fuentes a (Rico, 2010; Valenzuela y Yáñez, 2022; Ventouris, Rousoulioti y Iliopoulou, 2022; Fajardo, 2017).

LA DISCAPACIDAD Y SU NORMATIVIDAD MUNDIAL

Desde el informe Unesco denominado Futuros de la Educación Superior (26 mayo, 2021) se describe que, de los 650 millones de personas con discapacidad, la mayoría jóvenes entre los 17 y 25 años no disfrutaban de sus derechos para la inclusión a lo laboral y a la educación (Segrera, 2018). La Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-IESALC, ha expresado que dada la complejidad de las sociedades del presente es necesario que las IES Educación Superior, deban crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. En efecto dichos esquemas proyectarán la perspectiva de estos estudiantes (Salazar y Leihy, 2017).

La Universidades en países desarrollados en promedio tienen un departamento dedicado al cumplimiento de la normatividad y de la política internacional, estatal y distrital para inclusión, uno de cada 8 estudiantes presenta en la incursión a la educación superior una condición de discapacidad de algún nivel (Valenzuela, y Yáñez, 2022).

Con diferencias que se dan más en función del género en la inclusión, cambios que han generado enfoques y prácticas educativas, para un desarrollo justo en igualdad de condiciones, para una educación de calidad en igualdad que permitirá lograr los niveles de excelencia, en la interacción de estudiantes de diferentes contextos sociales, culturales y con distintas capacidades y experiencias de vida.

Desde el Consejo Nacional de Acreditación - CNA en Colombia se retomaron dichos lineamientos de acreditación para programas de pregrado. De acuerdo con el documento análisis de instituciones con acreditación de alta calidad del boletín 2020 de un total de 316 Instituciones en Educación superior, solo 66 tienen Acreditación Institucional de Alta Calidad, de las cuales 30% son instituciones oficiales y el 17% instituciones privadas, es decir aún es muy bajo la preocupación desde la acreditación por la aplicación de políticas estables inclusivas. Solo el 63% de Instituciones con Carácter de Universidad tienen Acreditación mientras que solo el 6% de Instituciones con un carácter de institución, escuela, fundación o corporación la han logrado obtener, y solo de ellas el 4% son de carácter tecnológico (CNA, 2020).

Al respecto, Zambrano (2021) argumenta que hay un rol desde la acreditación que define la inclusión en instituciones que logran desde la alta calidad ajustar el currículo, los perfiles y las investigaciones con decisiones de profundidad, redefiniendo criterios de reconocimiento a la inclusión dentro de la institución, con calidad para recibir estudiantes con discapacidad a programas académicos teniendo como principales retos preparar a los estudiantes en el ingreso con aspectos a evaluar dentro del factor estrategias de enseñanza y aprendizaje.

CONSIDERACIONES PARA GRADOS DE DISCAPACIDAD

La educación inclusiva se considera por niveles y grados de discapacidad determinando. En cada una de ellas se asigna un rango de porcentaje de discapacidad que va desde la de carácter minusválido, permanente con deficiencia o parcial, hasta la que involucra la pérdida total de funciones motrices y en función de la relación entre el estudiante y su ambiente, llevando a que el estudiante formalmente pierde el ser competente por su disminución hasta en un 33 % de la capacidad orgánica y/o funcional junto con la suma de factores sociales complementarios (Abellán et al., 2017).

De acuerdo al AVD, que mide el grado de discapacidad originado por la deficiencia que se crea, los estudiantes en la educación superior pueden presentar deficiencias permanentes o no permanentes, según sean los parámetros y objetivos de las actividades de la vida diaria (Kaltenbrunner et al., 2013). En la Tabla 2 se identifican dichas limitaciones.

Tabla 2. Limitación para comprender según grados y porcentajes de discapacidad

Grado	limitación para comprender o expresarse	Discapacidad para la comunicación	%.
1. Grado I	mínima limitación para comprender o expresarse	discapacidad para la comunicación verbal	0 a 14 %.
2. Grado II	moderada limitación para comprender o expresarse	discapacidad para la comunicación verbal	15 a 34 %.
3. Grado III	severa limitación para comprender o expresarse	discapacidad para la comunicación verbal	35 a 59 %.
4. Grado IV	grave limitación para comprender o expresarse	discapacidad para la comunicación verbal	60 a 84 %.

Nota. Construido por los autores con base en (Musante, 2023) y la medición de la discapacidad para América Latina y el equipo de valoración y orientación (evo).

POLÍTICAS Y ACTIVIDADES PARA DISCAPACITADOS EN AMÉRICA LATINA

Numerosas ópticas han generado la discusión acerca de políticas de apoyo que generan nuevas perspectivas en las experiencias de inclusión para instituciones de educación superior en América Latina, el primer encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad en Ciudad de México, abordó el tema con profundidad, donde se hace evidente el desarrollo de estrategias, orientaciones y recursos para mejorar la intervención en las universidades desde lo colectivo, para temas de inclusión y verifica oportunidades concretas que miden el ingreso, permanencia y egreso y el costo de implementación (García et al. 2015). Destacan los estudios efectuados en países como México, Uruguay, Chile, Ecuador y Colombia (Abellán, et al., 2017).

En consecuencia, el presente escrito inicia con una introducción ya expuesta prosigue con la descripción de la metodología los métodos utilizado como el enfoque. Continúa con los resultados del ejercicio investigativo y la Discusión del artículo con la literatura especializada para terminar con unas breves conclusiones.

METODOLOGÍA

Pregunta de investigación

¿Se apropia desde el PEI institucional como desde las instituciones de educación superior, una aplicación de la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS), descrita por el Ministerio de Educación Nacional para ser ejecutada en el estudiante en condición de discapacidad?

Datos

De acuerdo al (SNIES, 2022) que es el Sistema Nacional de Información para la Educación Superior del Ministerio de Educación en Colombia existen 316 Instituciones de Educación superior formalmente definidas a 2022, de las cuales 66 tienen una Acreditación de Alta Calidad, 26 están en el Ranking Web internacional y 32 son de carácter público y en la subcategoría de oficiales hay 27, de ellas y de acuerdo con muestreo probabilístico aleatorio sistemático, que es preciso, se eligió los elementos de los actores, las instituciones y luego se fueron seleccionando los otros actores a partir del primero, que consistió en dividir la población en n estratos sistematizados, con las primeras K de instituciones rankeadas y subcategorizadas y así sucesivamente desde la muestra extraída.

La recopilación de la Data de la población objeto de estudio se tomó desde una aproximación de la Metodología Lesson Study LS (Salinas y Salinas, 2018) con grupos de trabajo, con 95%, donde $Z\alpha = 2.57$. (Valores que provienen de las tablas de la distribución normal Z), el nivel de confianza (p) se designó mediante $1-\alpha$, se suele tomar estadísticamente de entre: 95% - 99%. Con nivel de significación de alfa α con valor crítico de $P(Z > z \alpha/2) = \alpha/2$, y $P[-z \alpha/2 < z < z \alpha/2] = 1 - \alpha$.

Donde n = Muestreo de 591 de un N = Tamaño de la Población de 2,970, actores y p = Probabilidad de Éxito o de Fracaso del 95%, q = Probabilidad de Fracaso 5% y d = Error máximo en término del propósito de la muestra (Precisión del 2,1% para 0,00042 y de Z = Nivel de Confianza del 2,57 igual a 6,6049.

Para el cálculo de las sedes, la muestra finita dio n = Muestreo de 58 sedes, de N = Tamaño de la Población de 316 sedes donde p = Probabilidad de Éxito o de Fracaso del 95%, q = Probabilidad de Fracaso del 5% y d = Error máximo en término del propósito de la muestra (Precisión 5% 0,0025) y Z = Nivel de Confianza del 1,96 con 3,8416

Resultado de 58 sedes que apropiaron desde el PEI de la institución la “Política Pública en inclusión”, se determinó que de la población de $N = 2.970$ empleados, se encuestaron a 591 actores, entre los diferentes actores; de la categoría de rectores, vicerrectores, decanos, coordinadores, directores de departamento y por parte de los administrativos la categoría como asistentes, asesores, en cuanto a los profesores, la encuesta se hizo solo para docentes de planta de tiempo completo con acciones, en áreas de trabajo y clases relacionadas con estudiantes en inclusión.

Sin olvidar que en la aplicación del instrumento no se ofrecieron incentivos por participar y se explicó en el consentimiento que no habría beneficios directos, por lo que la participación fue totalmente voluntaria.

Población

La encuesta semiestructurada (Aguilera et al., 2020; Gómez, 2022) que se aplicó en 58 sedes fueron en las regionales del país, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Uniminuto localizadas en la sede nacional Principal, Aburrá Sur, Caldas, Chinchiná, Neira, El Bagre, Risaralda, Pereira, Turbo, Urabá, Sede Principal Virtual y a Distancia, Bogotá Sur, Tunal, Bosa, Ceres potosí, Rafael Uribe, Candelaria la nueva, Cundinamarca, Girardot, Madrid, Soacha, Malibú, Zipaquirá, Nariño Pasto, Neiva, Garzón, Florencia, Mocoa, Pitalito, Villavicencio, Sede de Mitú, Puerto Carreño Vichada, Orocué, Norte de Santander, Cúcuta, Bucaramanga, Floridablanca, Girón, Piedecuesta, Ibagué, Chicalá, Cali, San Fernando, Buga, Buenaventura.

De la Universidad ECCI las sedes de Bogotá D.C Principal, K inclusión, J Decanaturas Ing., C Decanatura Ciencias económicas y administrativas, P de investigaciones, Norte 170, la de lenguaje de señas para Mercadeo y Publicidad de la Sede centro denominada Crisanto Luque y la sede de Medellín, de la Universidad Simón Bolívar las sedes de Barranquilla y Cúcuta y de Uniagustiniana la sede de Posgrados.

El Instrumento

El instrumento se construyó con 12 preguntas, diseñadas a partir del “Listado de identificación de barreras relacionadas con el ámbito de la educación superior”, recomendado por la “Special Education Needs of Disability Act que de acuerdo con la Dra. Rocío Stella estudio “Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes con discapacidad” y “En tránsito hacia la educación inclusiva en las instituciones de educación superior de Colombia” también fue validado por expertos en fisioterapeuta, PhD en salud pública, una fonoaudióloga especialista en epidemiología y una fisioterapeuta magíster en antropología

Previamente aplicado y validado por la investigación de la Doctora Rocío Stella Molina Bejar, (2010) experta en áreas sociales en Inclusión, se seleccionó de la revisión en Ciencia Sociales de la Universidad del Rosario, con la encuesta semiestructurada en escala de Likert, como lo describe (Alulima et al., 2022). En la construcción y validación de una escala es importante la percepción de directivos y docentes en inclusión y discapacidad. La validación de una escala evalúa opiniones, actitudes de empleados que se enfrentan a un ingreso de estudiantes en condición de discapacidad frente a prácticas inclusivas verificando la confiabilidad, validez, actitudes, de conformidad con las variables, su afirmación y comprensión de opiniones y actitudes del estudiante en condición de Inclusión.

Se aplicó la encuesta por el mail corporativo durante un año completo y se validaron preguntas como 1. Registro de las personas en condición de discapacidad 2. Portafolio de servicios, 3. Aspirantes/estudiantes que desean ingresar en condición de discapacidad, 4. Proceso de selección, registro e inducción 5. Procesos de admisión, selección, entrevista y registro, 6. Accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología, 7. Conocimiento por parte del área administrativa de los apoyos y requerimientos 8. Profesores especializados o conocedores acerca de la inclusión 9. Talleres de información relacionados con la inclusión social 10. Ayuda ya sea tecnológica o de tipo personal como tutorías 11. Lo que requiere para que la Universidad sea inclusiva 12. El desarrollo desde el Proyecto Educativo Institucional PEI de una Política institucional.

El consentimiento informado previamente fue con el ánimo de comunicar el proceso, en el apéndice del instrumento y se colocaron las palabras “He sido informado de los objetivos de la investigación”. El derecho a conocer los resultados, o el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, voluntariedad, confidencialidad, previa información desde el departamento de comunicaciones de cada institución y de cada sede.

Procedimientos

Apoyados por la herramienta Google Forms Enterprise, y de acuerdo a Ramos (2017) el método de proceso electrónico fue muy útil para lograr un acceso abierto, visible protegiendo la confidencialidad y logrando ser muy cómodo para el análisis, logrando así identificar los factores y variables de una forma más acertada, la recolección el análisis de la Data se hizo por fases siendo en su orden 1. El análisis y recolección de datos, 2. El estudio exploratorio, con los soportes en las diferentes sedes, 3. Los aportes bibliográficos y públicos, 4. La recolección de la Data por la herramienta descrita 5. La determinación de un análisis Univariado, Bivariado y Multivariado, donde el análisis univariado fue con la variable independiente y dependiente y con distribución de las frecuencias, el análisis Bivariado, verificó la influencia de la variable dependiente, con Chi cuadrado, verificando la existencia o no de la relación entre las variables, y en el análisis multivariado, se interpretó y visualizó la correlación y medida de discriminación en conjunto de respuestas de las sedes relacionadas (Paramo, 2008).

En el coeficiente de correlación de Pearson se construyó los supuestos de los datos en la distribución de la normal y la escala de medición por intervalos midiendo la relación lineal entre las variables en este caso dos y el coeficiente de la covarianza y las desviaciones típicas de ambas variables visto en la expresión de cálculo: $r_{xy} = S_{xy} / (S_x S_y)$, El coeficiente dimensional se verificó con la variable independiente $-1 \leq r_{xy} \leq 1$, Si $r_{xy} = 1$ ó $r_{xy} = -1$, siendo la relación funcional. Si r_{xy} es próximo a 1 ó -1 la correlación es fuerte (por encima de ± 0.8) (Del Canto y Silva, 2013; Borrás, López, y Lozares, 1999).

Si r_{xy} es próximo a 0, la correlación es débil. Si $r_{xy} > 0$ la correlación es directa. Hay relación lineal positiva. Si $r_{xy} < 0$ la correlación es inversa y la relación lineal negativa. Si $S_{xy} = 0$, por tanto, $r_{xy} = 0$ la correlación es nula. En la interpretación: si $r_{xy} = 1$ se formará línea ascendente, Si $r_{xy} = -1$ se formará línea descendente, Si $r_{xy} > 0$ se formará la a nube ascendente más cercana a una recta cuanto más cercano sea este valor a 1, Si $r_{xy} < 0$ se formará una nube descendente más cercana a una recta cuanto más cercano sea este valor a -1. Y si $r_{xy} = 0$ la distribución será totalmente aleatoria (circular).

En Chi- Cuadrado se observó la diferencia entre las frecuencias si las variables son o no independientes entre sí. $[X^2 = \sum_{ij} O_{ij} \sum_{ij} E_{ij} ((O_{ij} - E_{ij}) / E_{ij})^2]$, de acuerdo a Zamora y Despaigne (2018) se estableció la dinámica que fue un proceso de decisión bayesiana para inferencias en estadística multivariada. La interpretación se realizó en etapas: El porcentaje de respuesta obtenido fue amplio con una riqueza en las designaciones por parte de cada uno de los actores, además de la respectiva colaboración de los rectores, los directores de comunicación, publicidad e informática de cada una de la instituciones y sedes incluidas en la muestra para que el instrumento fuera enviado con todas las condiciones legales a cada una de las sedes.

La significancia usada fue del 5% ($\alpha=0.05$), es decir, valores observados de la significancia observada menor a 0.05 que conducen a rechazar la hipótesis nula y por ende afirmar que entre las variables existentes de asociación. Luego se realizó un análisis multivariado de correspondencias múltiples para encontrar asociaciones grupales mediante la reducción de dimensiones (Bericat, 1998)

RESULTADOS

Se analizaron respuestas que tuvieron concordancia con aspirantes, ingreso y permanecía. Pregunta número uno: ¿A su oficina han llegado aspirantes en condición de discapacidad que desean ingresar a la Universidad? El análisis univariado evidencia en la Tabla 1 que han llegado este tipo de estudiantes, pero se desconoce del modelo del proceso hasta en un 38,1%, siendo los porcentajes de la siguiente manera, no saben o no responden el 17,1 %, si han llegado y son estudiante que están en contacto permanente el 44,8 %, evidenciando un mayor contacto donde la información se hace relevante.

Tabla 2. ¿A su oficina han llegado aspirantes en condición de discapacidad?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	225	38,1	38,1	38,1
	NS/NR	101	17,1	17,1	55,2
	Si	265	44,8	44,8	100,0
	Total	591	100,0	100,0	

Nota: Análisis univariado sobre aspirantes seleccionados de la Data.

A la pregunta dos La Tabla 2 describe la pregunta: ¿Las necesidades de apoyo (accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología) para las personas en condición de discapacidad son identificadas y reconocidas durante el proceso de selección de forma tal que puedan planearse con anterioridad si el estudiante es admitido?, se desconoce, o los apoyos a accesibilidad, adaptación, seguimiento y uso de tecnología es del 50,3% en desconocimiento, del 18,4 % que no respondieron a la pregunta y los que desconocen de estos procesos de apoyo para los admitidos. Por otro lado, el 31,3 % si tiene presente estas necesidades de apoyo.

Tabla 3. ¿Necesidades de apoyo (accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología) de tal que puedan planearse con anterioridad si el estudiante es admitido?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	297	50,3	50,3	50,3
	NS/NR	109	18,4	18,4	68,7
	Si	185	31,3	31,3	100,0
	Total	591	100,0	100,0	

Nota: Análisis univariado procesos de accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnologías aspirantes seleccionados de la Data.

La pregunta 3: ¿Existen en su facultad profesores especializados o conocedores acerca de la inclusión de personas en condición de discapacidad que puedan liderar programas de inclusión educativa? Es la más relevante con actores que tienen un contacto relevante en el proceso de inclusión y formación, la Tabla 3 refleja que 347 actores no son conocedores con el 58,7 % de los encuestados, se hace especial énfasis en la desinformación y la comunicación, las instituciones fallan en los procesos, el 18,6 % no respondió o desconoce de procesos administrativos que den apoyo. Por otro lado, los requerimientos básicos a discapacitados con el 22,7%, contesto que sí, reconociendo que el área administrativa para a cuál laboran si se preparan con profesores especializados, que reciben capacitación y formación en lenguaje de señas y hacen acercamiento con requerimientos básicos que enfrentan y forman al docente.

Tabla 4. Profesores especializados o conocedores acerca de la inclusión

		Frecuencia para preguntas	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	347	58,7	58,7	58,7
	NS/NR	110	18,6	18,6	77,3
	Si	134	22,7	22,7	100,0
	Total	591	100,0	100,0	

Nota: Análisis univariado Profesores especializados o conocedores acerca de la inclusión muestreo seleccionado de la Data.

A la pregunta Cuatro, los temas de alta tecnología y preparados en infraestructura como el desarrollo de capacitaciones y formalización en talleres se hace énfasis en la Tabla 4, puntualmente en talleres de: lenguaje de señas 34,1 %, inclusión educativa 31,1% , adaptación 12,6 %, discapacidad auditiva y/o visual, discapacidad auditiva, inducción académica, ceguera, orientación y señalización e intérpretes y el manejo de software que suman el 10,4 % los que los encuestados consideran relevante para mejorar las condiciones del discapacitado.

Tabla 5. Tema de los talleres obtenidos desde las respuestas logradas

		Temas de Talleres			
		Frecuencia de respuestas	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Lenguaje de señas	46	34,1	34,1	34,1
	Inclusión educativa	42	31,1	31,1	65,2
	Adaptación	17	12,6	12,6	77,8
	Discapacidad auditiva y/o visual	16	11,9	11,9	89,6
	Discapacidad auditiva	4	3,0	3,0	92,6
	Inducción académica	3	2,2	2,2	94,8
	Ceguera	2	1,5	1,5	96,3
	Orientación	2	1,5	1,5	97,8
	Señalización e intérpretes	2	1,5	1,5	99,3
	Manejo de software	1	,7	,7	100,0
Total		135	100,0	100,0	

Nota: Desarrollado por la aplicación de la encuesta con base en Cevallos et al., 2017). Análisis univariado temas de talleres de información relacionados con la inclusión social muestreo seleccionado de la Data.

Se destaca en la Tabla 5, que en los talleres se hacen tutorías con el 29,1%, para uso de nuevas tecnologías y de software para invidentes con el 22,1 % y recursos virtuales con el 18,6 %, los anteriores son los tres más representativos, por otro lado, tenemos: lenguaje de señas 11%, docentes especializados 8,1 %, bienestar, amplificador de textos, adaptación de la metodología y programa para la discapacidad visual que suman un 10% con respuesta validada por los encuestados.

Tabla 6. Participación de las frecuencias de los tipos de ayudas según respuestas obtenidas

		Ayudas			
		Frecuencia de propuestas	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Tutorías	50	29,1	29,1	29,1
	Software para invidentes	38	22,1	22,1	51,2
	Recursos Virtuales	32	18,6	18,6	69,8

Tabla 6. Continúa

		Ayudas			
		Frecuencia de propuestas	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Lenguaje de señas	19	11,0	11,0	80,8
	Docentes especializados	14	8,1	8,1	89,0
	Bienestar	12	7,0	7,0	95,9
	Amplificador de textos	3	1,7	1,7	97,7
	Adaptación de la metodología	2	1,2	1,2	98,8
	Programa Discapacidad Visual	2	1,2	1,2	100,0
	Total	172	100,0	100,0	

Nota: Análisis univariado frecuencias de tipo de ayudas tecnológicas, información relacionados con la inclusión social muestreo seleccionado de la Data.

En el análisis bivariado, la prueba de Chi Cuadrado, de la tabla 6, los Cargos evidencias que si: Ho: Son independientes el Cargo y ¿Están preparados los encargados de los procesos de admisión, selección, entrevista y registro de los apoyos que deben brindar a las personas en condición de discapacidad que desean ingresar a la Universidad? Entonces Ha. No son independientes las variables, esta ddecisión: como $p\text{-value}=0.000 < \alpha=0.05$ rechazo la hipótesis nula, la prueba es significativa, es decir, existe asociación entre las variables.

Tabla 7. Prueba de Chi Cuadrado sig. Asintótica bilateral describe sin están preparados para cargos

Pruebas de chi-cuadrado Cargos			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	79,073	34	,000
Razón de verosimilitudes	90,809	34	,000
N de casos válidos	591		

Nota: Análisis Chi Cuadrado Pearson para Cargos, aspectos relevantes Bivariado Data.

La Tabla 7 y 8 describen para la prueba de Chi Cuadrado que las necesidades de apoyo y accesibilidad si: Ho: son independientes la ENTIDAD y ¿Las necesidades de apoyo (accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología) para las personas en condición de discapacidad son identificadas y reconocidas durante el proceso de selección de forma tal que puedan planearse con anterioridad si el estudiante es admitido?, siendo Ha. No son independientes las variables, aquí se evidencia la decisión: Como $p\text{-value}=0.000 < \alpha=0.05$ rechazo la hipótesis nula, la prueba es significativa, es decir, existe asociación entre las variables

Tabla 8. Prueba de Chi Cuadrado sig. Asintótica bilateral describe necesidades de apoyo y accesibilidad

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,321	4	,000
Razón de verosimilitudes	42,354	4	,000
N de casos válidos	591		

Nota: Análisis Chi Cuadrado Pearson aspectos relevantes Bivariado Análisis de la Data apoyo.

Las variables de la medida de discriminación, obtiene el valor de la dimensión para la entidad de cada pregunta efectuada y por el otro la media descriptiva de la pregunta. Se analizó la dimensión y a la media de cada una de las preguntas según la entidad. En la tabla se observan todas las preguntas y los cálculos de las dos dimensiones cada uno con su media y entidad.

En la Tabla 9 se observa del análisis multivariado las dimensiones, y se encontró que dos ejes de la dimensión uno y dos explican el 83% de la variabilidad y que existe una alta asociación entre las preguntas: ¿En la Universidad existen registros de las personas en condición de discapacidad que solicitan información sobre los diferentes programas, ¿En el portafolio de servicios que se entrega a las personas interesadas en los diferentes programas, se describen políticas, procesos y servicios de apoyo relacionados con el acceso de personas en condición de discapacidad en la Universidad.

Tabla 9. Variables de la medida de discriminación de preguntas

	Medidas de Discriminación a las preguntas		
	Dimensión		Media
	1	2	
ENTIDAD	,046	,014	,030
	,066	,172	,119
	,089	,103	,096
¿En la Universidad existe registro de las personas en condición de discapacidad que solicitan información sobre los diferentes programas-	,937	,269	,603
¿En el portafolio de servicios que se entrega a las personas interesadas en los diferentes programas, se describen políticas, procesos y servicios de apoyo relacionados con el acceso de personas en condición de discapacidad en la Universidad-	,952	,358	,655
¿A su oficina han llegado aspirantes en condición de discapacidad que desean ingresar a la Universidad-	,924	,070	,497
¿El proceso de selección, registro e inducción de estudiantes nuevos está pensado de forma tal que incluya a las personas en condición de discapacidad-	,379	,242	,311
¿Están preparados los encargados de los procesos de admisión, selección, entrevista y registro de los apoyos que deben brindar a las personas en condición de discapacidad que desean ingresar a la Universidad-	,966	,310	,638

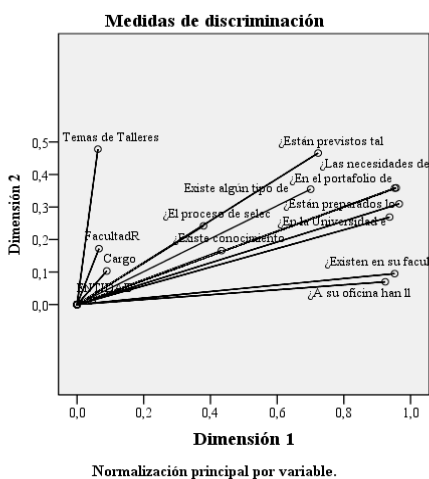
Tabla 9. Continúa

	Dimensión		Media
	1	2	
¿Las necesidades de apoyo (accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología) para las personas en condición de discapacidad son identificadas y reconocidas durante el proceso de selección de forma tal que puedan planearse con anterioridad si el estudiante es admitido-	,957	,359	,658
¿Existe conocimiento por parte del área administrativa de los apoyos y requerimientos necesarios para que un estudiante en condición de discapacidad participe y se desarrolle en la comunidad-	,433	,166	,299
¿Existen en su facultad profesores especializados o conocedores acerca de la inclusión de personas en condición de discapacidad que puedan liderar programas de inclusión educativa-	,952	,095	,524
¿Están previstos talleres de información relacionados con la inclusión social de las personas en condición de discapacidad para los administrativos y docentes-	,723	,466	,594
Temas de Talleres	,062	,478	,270
Existe algún tipo de ayuda ya sea tecnológica o de tipo personal como las tutorías, que sirvan de asistencia para las cátedras con los estudiantes en condición de discapacidad que ingresen a esta universidad-	,700	,355	,528
Total activo	8,187	3,457	5,822
% de la varianza	58,479	24,690	41,585

Nota: teniendo como derrotero a (Mertler y Reinhart, 2016).

La Figura 1 representa desde la correlación el gráfico de la medida de discriminación que va desde 0,0 a 1,0, se observan las desviaciones y se verifica la representatividad de la aplicación del instrumento y la toma de la muestra.

Figura 1: Medida de la discriminación



Nota: Elaboración propia.

La figura 1 describe las dimensiones de las respuesta y descarta los posibles errores en procedimientos de creación de las muestras por el método aleatorio simple, esta técnica de la estadística inferencial buscó unificar el contexto de las doce preguntas elaboradas durante la aplicación del instrumento, previamente definida por la población de las tres instituciones con dos o más muestras, lo que se buscó fue preparar la información, describir las orientaciones de los ejes de X y de Y seleccionarlas para clasificarlas y poderlas trabajar iniciando a partir de toda esta información obtenida, hacer los gráficos de discriminación y de nube de puntos.

DISCUSIÓN

La Inclusión es un proceso que valora la diversidad y la capacidad de estudios de los estudiantes en condiciones de discapacidad. Existen expectativas que plantean una relación entre la condición y la inserción desde una Política Institucional emitida desde el Proyecto Educativo Institucional-PEI y las respectivas acciones Públicas propuestas desde el (PPDIS) Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social del Ministerio de Salud y Protección Social, y acogida por el Ministerio de Educación Nacional. En particular, la Organización Mundial de la Salud-OMS enfatiza que la discapacidad en el estudiante puede abarcar deficiencias, limitaciones de actividades y restricciones de la participación en comunidad. Este es un problema porque afecta la función corporal; la estructura que contribuye a limitaciones y restricciones en actividades como dificultades para cumplir con objetivos. El fenómeno se vuelve complejo, porque refleja las interacciones entre las características que presenta el estudiante vs su entorno y los organismos frente a la sociedad en que se moviliza, o labora y vive (Gómez, Barbosa, y Téllez, 2023; OMS, 2022; Parra, 2010).

En efecto el presente artículo concuerda con (ONU,2018; Hernández 2015; Muñoz, 2010) al pregonar que las políticas de inclusión están desarrollando aún los ejes que disponen de su aplicación y ejecución como son adaptación, diversidad y vínculos con los estudiantes. De igual modo el artículo se sintoniza con la premisa de que aunque existe formalmente la oferta de un portafolio de servicios que se entrega en forma activa a los estudiantes interesados en el departamento de acceso y admisiones, en el proceso de aplicación y ejecución no existen en promedio evidencias de estudiantes que concluyan activamente con dicho proceso, y la participación no es activa por las diferentes áreas de las instituciones como la administrativa, académica si se evidencia una participación activa desde bienestar institucional y permanencia estudiantil (Unipiloto, 2015; MEN,2013).

CONCLUSIONES

1. Los avances en Políticas de Inclusión y su aplicación desde el PEI son importantes en el ámbito internacional especialmente en los países desarrollados, aun así, esto no sucede en América Latina y en las instituciones revisadas en Colombia. De igual manera, los actores de las instituciones encuestadas propenden por tener una aplicación y ejecución de la Políticas inclusiva, pero se evidenciaron falencias en su capacitación y seguimiento y en la formación al personal que tienen un contacto directo con estudiantes en condiciones de discapacidad.
2. El análisis correlacional determinó la medida y el grado en que las variables se apropiación de la relación positiva o inversa entre ellas, y como las instituciones demostrando un compromiso con la comunicación, aun faltando camino por recorrer en procedimientos de selección, resultados deficientes por la falta de inversiones en capacitación, formación, y acciones, que distan de los requerimientos que se necesitan para la permanencia estudiantil.
3. La falta de planes institucionales específicos que contemplen desde la misión y la visión un principio en la elaboración de lineamientos destinados a hacerle seguimiento a las políticas de inclusión con un presupuesto ordenado y con programas alineados para una integración, al igual que la apertura de acciones destinadas a mejorar los servicios a estudiantes en condiciones especiales.
4. Falta desde las instancias del PEI ejecutar la política institucional y gubernamental que involucren alianzas estratégicas, apoyos e intercambios, que obtengan planes de distinción, intercambio internacional, becas, descuentos y procesos económicos financieros que colaboren con el bienestar del estudiante dentro y fuera de la institución.

REFERENCIAS

- Abellán, R., Rodríguez, R., y Frutos, A. (2017). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de educación inclusiva*, 3(1).<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/217>
- Agrawal, J., Barrio, B., Kressler, B., Hsiao, Y., y Shankland, R. (2019). International Policies, Identification, and Services for Students with Learning Disabilities: An Exploration across 10 Countries. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 17(1), 95-113.
- Aguilera, M., Rincón, M., y Gómez, D. (2020). Bioeconomía, una alternativa de investigación en administración y afines. En M. Aguilera-Prado y M. Rincón-Moreno (eds.). *Temas y métodos de investigación en negocios, administración, mercadeo y contaduría* (pp. 193-218). Editorial Uniagustiniana. <https://doi.org/10.28970/9789585498426.06> <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218057.pdf>

- Aquino, K., y Scott, S. (2022). Disability resource professionals' perceived challenges in minority-serving institutions during COVID-19: Recommendations for supporting students with disabilities. *Journal of Diversity in Higher Education*. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2022-78007-001.pdf>
- Aguinaga, S., Velázquez-, M., y Rimari, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista educación*, 42(2), 109-126.
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/220/214>
- Alulima, L., Chiluisa, L., y Vallejo, E. (2022). Construcción y validación del cuestionario de percepción de docentes sobre discapacidad intelectual y aprendizaje. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (44), 167-175.<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8127263>
- Asís, E., Figueroa, R., Quiñones, R., y Márquez, P. (2022). Validación de una escala de conciencia sobre ciberdelito en estudiantes universitarios de Perú. *Revista Científica General José María Córdova*, 20(37), 208-224. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-65862022000100208
- Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida. España: Editorial ArielSA,
- Borrás, V., López, P., y Lozares, C. (1999). La articulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo: de las grandes encuestas a la recogida de datos intensiva. *Revista C.Q. UESTIÓ* 23 (3), 525-541.
- Castro, D., Rodrigue, D., y Garín, J. (2017). Exclusion factors in Latin American higher education: A preliminary analyze from university governing board perspective. *Education and Urban Society*, 49(2), 229-247.
- Cevallos, I., Valencia, N. y Barros, R. (2017). Análisis Estadístico Univariado. Equipo Editorial Grupo Compás, Dirección de Investigación, Gestión del Conocimiento, Universidad de Guayaquil. Obtenido de: <http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/86>
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA (2020). Acreditación Institucional. CNA. Obtenido de: <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-186371.html>
- Del Canto, E., y Silva A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 3: (141), 25-34.
- Fajardo, M. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197.
- Fichten, C., Olenik, D., Asuncion, J., Jorgensen, M., & Colwell, C. (2020). Higher education, information and communication technologies and students with disabilities: An overview of the current situation. *Improving accessible digital practices in higher education*, 21-44.
- Fundación Saldarriaga Concha. (2019). La discapacidad y la inclusión social: una prioridad para todos los gobernantes locales colombianos Incidencias. Bogotá: Colombia.
- García, S., Fernández, A., Duarte, C., & Cruz, I. (2015). Investigación para la inclusión en Latinoamérica: retomando sueños coloquiales. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63, 7-10. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00112015000500001
- Gaviño, E. (2015). El sentido de la vida y su relación con el desempeño docente y la satisfacción laboral de las profesoras del nivel inicial de centros educativos estatales. https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Gavi%C3%B1o+Castro+De+Perry%2C+2015%29.&btnG=

- Griskevica, I., Stiegele, D., Bethere, D., Kozun, I., Debevec, M., Gialelis, I., ... y Papadopoulos, E. (2022). Assessment Requirements of Disabled Students in Higher Education. In International Conference on Computers Helping People with Special Needs (pp. 351-359). Springer, Cham. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-08645-8_41
- Gómez D., Barbosa, E., y Téllez, C. (2023). Política pública en Colombia. La innovación social como estrategia de la Economía solidaria (2011-2022). En Innovación social y pública. Experiencias y aproximaciones a la complejidad contemporánea. Universidad de Chile. Santiago de Chile: Chile.
- Gómez, D. (2022). Metabolismo social de la agroindustria de la palma de aceite en el territorio de Aracataca Magdalena Colombia (1965-2018) Universidad de la Salle. Tesis doctoral. Bogotá: Colombia.
- Gómez, D., y Velasco, N. (2021). Las transformaciones digitales en las universidades breve revisión de literatura. *Revista Evulution*. (10),10-11.
- Gómez, D. (2015a). Introducción: Neoliberalismo y educación. En Neoliberalismo y educación transformación social y desarrollo. Corporación Unificada de Educación Superior CUN. Bogotá: Colombia.
- Gómez, D. (2015b). *Argumentos ético-económicos en los planes de educación en Colombia 1990-2014*. *Revista UNIMAR*, 33 (1), 33-41
- Guzmán, M. (2021). Política pública nacional de discapacidad e inclusión social en Colombia, específicamente visual: marco normativo de aplicación. Maestría en ciudadanía y derechos humanos facultad de Ciencias Sociales, U. Tadeo. Bogotá: Colombia.
- Hernández, M. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Revista CES Derecho*. 6: (2), 46-59.
- Ibagón, N., y Gómez, D. (2018). El aumento de la escolarización en América Latina. Retos en contextos de exclusión social. *REVISTA TEMAS III* (12), 143-154.
- Ibagón, J., Gómez, D., y Santamaría, J. (2016). Pensar la educación de América Latina (págs. 13-23). Universidad Gran Colombia Bogotá: Colombia. Departamento de Comunicaciones, Mercadeo y Publicaciones
- Kaltenbrunner, B., Grees, N., Jakobsson Randers, M., Gerner, U., y Bergendorff, S. (2013). Young adults on disability benefits in 7 countries. *Scandinavian journal of public health*, 41(12_suppl), 3-26. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1403494813496931>
- Lastre, k., Anaya, F., y Martínez, I. (2019). Índices de inclusión en una institución pública de Colombia. *Revista Espacios*, 40(33).
- McCarty, T., y Light, J. (2022). Supporting peer interactions for students with complex communication needs in inclusive settings: Para educator roles. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 7(1), 229-244.
- Mendoza, R., Luján, S., Otón, S., Sánchez, M., Rodríguez, M., y Reyes, R. (2022). Guidelines to Establish an Office of Student Accessibility Services in Higher Education Institutions. *Sustainability*, 14(5), 2635. <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/5/2635>
- Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación*. 34: (70),25-46.
- Moriña, A., y Biagiotti, G. (2022). Inclusion at university, transition to employment and employability of graduates with disabilities: A systematic review. *International Journal of Educational Development*, 93, 102647. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059322000979>

- Mousalli, G. (2015). *Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa*. Mérida. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/303895876_Metodos_y_Disenos_de_Investigacion_Cuantitativa.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2013). *Lineamientos Política de educación Superior inclusiva*. MEN. Obtenido de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- Ministerio de Salud –MinSalud. (2015). ABECÉ de la discapacidad. MinSalud. Obtenido de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf>
- Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *Internacional Law. Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 381 - 414.
- Musante, B. (2023). Medición de la discapacidad a través de los registros administrativos de educación en América Latina: diagnóstico y recomendaciones para avanzar hacia la armonización regional. Naciones Unidas Cepal, FordFoundation. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48653/1/S2201232_es.pdf
- Organización Mundial de la Salud – OMS (2022). Aplicación de la Estrategia de las Naciones Unidas para la Inclusión de la Discapacidad, incluida la política de la OMS sobre discapacidad. OMS. Obtenido de: https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EB152/B152_52-sp.pdf
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (2018). *Estrategia de las naciones unidas para la inclusión de la discapacidad*. ONU. Obtenido de: https://www.un.org/en/content/disability-strategy/assets/documentation/UN_Disability_Inclusion_Strategy_spanish.pdf
- Paramo, P. (2008). La Investigación en las Ciencias Sociales. En *Técnicas de recolección de Información*. Universidad Piloto de Colombia. Bogotá: Colombia.
- Parra, C. (2010). Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: antecedentes y sus nuevos enfoques. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 347 - 380
- Salinas, J., Valdez, J., Y Salinas, U. (2018). Un acercamiento a la metodología lesson study para la enseñanza de la distribución normal. Obtenido de: <http://funes.uniandes.edu.co/13914/1/Salinas2018Un.pdf>
- Salazar, J., y Leihy, P. (2017). El largo viaje: los esquemas de coordinación de la educación superior chilena en perspectiva. *Education Policy Analysis Archives/Archivos. Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-29. <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047004.pdf>
- Segrera, F. (2018). Retos de la educación superior en un contexto de incertidumbre y crisis global. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 23, 551-566. <https://www.scielo.br/j/aval/a/z4D6f54TbwqL8ntQCDmGHmw/?lang=es&format=html>
- Sistema Nacional de Información para la Educación Superior-SNIES (2022). *Información estadística*. SNI ESS. Obtenido de: <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/>
- Sobota, B., Korečko, Š., Jacho, L., Pastornický, P., Hudák, M., y Sívý, M. (2017). Virtual-reality technologies and smart environments in the process of disabled people education. In 2017 15th International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA) (pp. 1-6). IEEE. Obtenido de: <http://147.232.41.76/downloads/articles/185719.pdf>
- Universidad Piloto de Colombia (2015). Política de educación inclusiva. Unipiloto. Obtenido de: <https://www.unipiloto.edu.co/descargas/Politica-de-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Unesco (2021). *Informe sobre los Futuros de la Educación Superior prevé respuestas colectivas y holísticas a los retos mundiales*. UNESCO. Obtenido: <https://www.iesalc.unesco.org/2021/05/>

informe-sobre-el-futuro-de-la-educacion-superior-preve-respuestas-colectivas-y-holisticas-a-los-retos-mundiales/

- Valenzuela, J., y Yáñez, N. (2022). Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47877/S2200364_es.pdf?sequence=1
- Ventouris, A., Rousoulioti, T., y Iliopoulou, K. (2022). Alternative Evaluation as a Means of Inclusion: The Case of the Public Greek Educational System. In Handbook of research on policies and practices for assessing inclusive teaching and learning (pp. 333-359). IGI Global. <https://www.igi-global.com/chapter/alternative-evaluation-as-a-means-of-inclusion/294236>
- Zambrano, M. (2021). Educación inclusiva superior una mirada desde la acreditación de calidad en Colombia. *Revista inclusiones*, 317-326. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2883>
- Zamora, L., y Despaigne, L. (2018). Dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del tema de decisión bayesiana de la Inferencia Estadística. *Maestro y Sociedad*, 15(2), 213-225. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3524>