

DESENHO METODOLÓGICO PARA MEDIR A INCLUSÃO SOCIAL NO ENSINO SUPERIOR COLOMBIANO: ESTUDO DE CASO DA UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DE BUCARAMANGA

DISEÑO METODOLÓGICO PARA MEDIR LA INCLUSIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA: ESTUDIO DE CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA¹

METHODOLOGICAL DESIGN TO MEASURE SOCIAL INCLUSION IN COLOMBIAN HIGHER EDUCATION: CASE STUDY OF THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF BUCARAMANGA

Adriana MARTÍNEZ²

RESUMO: Em 2013, o Ministério da Educação Nacional da Colômbia (MEN) publicou as Diretrizes para a Educação Inclusiva Superior, um documento orientador para as universidades. Com base nestas orientações, o artigo descreve a metodologia concebida e aplicada para medir o grau de inclusão social na formação profissional na Universidade Autônoma de Bucaramanga. Eles foram projetados e questionários aos alunos e professores aplicada; e uma rubrica de avaliação em três tipos de documentos de políticas institucionais. Por triangulação resultados, incluindo análise das respostas às questões abertas de 311 alunos e 46 professores, pontos fortes, pontos fracos e oportunidades de melhoria para a instituição foram identificados, a concepção de uma metodologia que facilita a análise e implementação das orientações em destaque na universidades colombianas; questão de grande importância para um país que se move ao longo de 50 anos de conflito interno e iniciar um processo de paz e reconstrução do tecido social.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educação superior. Colômbia. Diversidade.

RESUMEN: *En el 2013, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) publicó los Lineamientos de Educación Superior Inclusiva, documento orientador para las universidades. Con base en estos lineamientos, el artículo describe la metodología diseñada y aplicada para medir el grado de inclusión social en la formación profesional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Se diseñaron y aplicaron cuestionarios tanto en estudiantes como docentes; así como una rúbrica de valoración en tres tipos de documentos de política institucional. Mediante la triangulación de resultados, incluyendo análisis de respuestas a pregunta abierta de 311 estudiantes y 46 docentes, se identificaron fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora para la institución, Se resalta el diseño de una metodología que facilite el análisis e implementación de los*

¹ Este artículo es producto de investigación desarrollada para la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia; y que culminó en tesis para recibir título de doctora en la Universidad de Alcalá, España; tutor: Dr. Mario Martín Bris. (Doctorado en Planificación e Innovación Educativa, tesis defendida en Julio. 2017).

² Universidad Autónoma de Bucaramanga –UNAB–, Bucaramanga, Colombia. Directora de Relaciones Internacionales. Email: amartinez18@unab.edu.co

lineamientos en las universidades colombianas; tema de gran importancia para un país que deja atrás 50 años de conflicto interno e inicia un proceso de paz y reconstrucción de tejido social.

PALABRAS CLAVE: *Inclusión. Educación superior. Colombia. Diversidad.*

ABSTRACT: *In 2013, the Ministry of Education in Colombia published the Guidelines for Inclusive Higher Education, a framework to be adapted by universities. Based on these guidelines, this study designed instruments and a methodology to measure the level of social inclusion at Universidad Autónoma de Bucaramanga. Two surveys were designed, in order to assess 311 senior students and 46 professors. In addition, and by using a rubric, content analysis was done on documents of institutional policy. The results were analyzed by data triangulation, to identify strengths, weaknesses and areas of improvement. The design of a methodology to facilitate the implementation of the Ministry's guidelines can be considered a contribution of this research; specially in the context of a country ending a 50 year old conflict and starting a process of peace and social inclusion.*

KEYWORDS: *Inclusion. Higher education. Colombia. Diversity.*

Introducción

Colombia tiene una población de 49 millones de habitantes, y posee una tasa de cobertura en educación superior de 47% y una oferta educativa presente en 70% de los municipios del país. (MEN, 2015). Un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE-, publicado en el 2016, indica que el sistema de educación superior en Colombia ha progresado notoriamente durante la década pasada, dado que la tasa de matrículas se ha duplicado. (OCDE, 2016). Sin embargo, este informe también indica que el país debe mejorar la cobertura atrayendo un alumnado cada vez más diverso. Las recomendaciones apuntan a que se realicen esfuerzos para orientar y apoyar a estudiantes a lo largo del desarrollo de su educación superior, especialmente los de origen menos favorecido.

Coincidente con este análisis se encuentra el Índice de Desarrollo Humano –IDH- del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD-; el cual en el año 2013 ubicó a Colombia en el puesto 12 en América Latina, por debajo de Chile, Argentina, Uruguay y Cuba. El IDH mide tres aspectos: una vida larga y saludable; medida por la esperanza de vida al nacer; los conocimientos, medidos por la tasa de alfabetización de adultos; y la combinación de las tasas brutas de matriculación primaria, secundaria y terciaria. Según el

informe, en Colombia los niños estudian en promedio 7,3 años, versus un período esperado de 13,6 años (EL ESPECTADOR, 2013).

Por lo tanto, es innegable que Colombia tiene un reto por delante para cerrar las brechas de desigualdad e inequidad; tema que cobra mayor relevancia en la educación superior, la cual debe ponerse en sintonía con una población pluricultural y multicultural y con el contexto particular de haber estado inmersa en un conflicto armado interno desde 1960, y un proceso de paz recientemente firmado con el grupo guerrillero de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia –FARC-.

En cuanto a normativa en pro de la inclusión social, Colombia cuenta con las siguientes leyes: Constitución Política de 1991, Ley 115, Ley 361, Ley 762 y Decreto 366, entre otros. En el año 2013 se publican los lineamientos de Educación Superior Inclusiva del MEN, como resultado de investigación desarrollada por la Universidad Nacional de Colombia. Estos lineamientos abordan “la complejidad del contexto colombiano, la pluralidad de culturas y territorios, el conflicto armado y las múltiples expresiones de inequidad en las regiones” (MEN, 2013, p. 41). De esta manera, se recomienda priorizar grupos proclives a ser excluidos del sistema educativo, como lo son: Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales; grupos étnicos como comunidades afrocolombianas, raizales, pueblos indígenas, etc; población víctima según lo estipulado en la Ley 1448; población desmovilizada en proceso de reintegración y población habitante de frontera.

La metodología presentada en este artículo propuso un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) para medir el grado de inclusión social en la formación profesional de las universidades colombianas, basándose en los lineamientos del ministerio y aplicándose a la Universidad Autónoma de Bucaramanga –UNAB-, universidad privada con acreditación institucional de alta calidad y que sirve al nororiente del país. Con el diseño de esta metodología, se buscó aterrizar los lineamientos al contexto de la UNAB, para facilitar una articulación de los mismos y apuntar a los procesos académicos propuestos desde el ministerio:

Unos procesos que articulan estrategias y acciones que hacen de la educación una herramienta central en la construcción de la paz, y permiten no sólo transformar realidades y desaprender los comportamientos violentos, sino también abrir la posibilidad para pensar el post-conflicto en el marco de una sociedad diversa e incluyente. (MEN, 2013, p. 52).

Concepto de inclusión en la educación superior

Para autores como De Avila, Peter y Zapata (2013), las universidades son espacios por excelencia para fomentar la innovación y generar conocimiento que contribuya al desarrollo de los países, especialmente en Latinoamérica. Específicamente, las universidades cumplen un rol central en los procesos de inclusión y cohesión social:

Es imperante que los ministerios de educación, las asociaciones de universidades, los sistemas nacionales de ciencia y tecnología, y todas las instituciones públicas y privadas relacionadas con la educación reciban el apoyo técnico y metodológico, que necesitan para desarrollar políticas públicas de inclusión social que sean viables. Las IES son espacios importantes dentro de los que se realizan investigaciones innovadoras, se generan conocimientos nuevos y se forma a los futuros profesionales que contribuirán al desarrollo de sus países. Por esta razón, es importante que estas instituciones apoyen el desarrollo de estrategias, métodos y técnicas para mejorar el acceso de los grupos menos favorecidos y vulnerables de la sociedad a este espacio. (DE AVILA et al, 2013, p. 134).

El concepto de inclusión social es igualmente abordado por autores como Araoz-Fraser (2010), quien lo presenta como el “proceso de cambio de las personas, familias, comunidades e incluso regiones, de manera que participen social, económica y políticamente, tanto de forma pasiva (beneficios y oportunidades) como activa (mecanismos y procesos de decisión comunitaria)” (p. 9). Por su parte, Booth y Ainscow (2011) afirman que el concepto de inclusión social en ocasiones se usa para referirse a la superación de la privación; como por ejemplo la pobreza e insuficiencia de vivienda. (p. 34). Para estos autores, en otros momentos el concepto parece significar “la superación del estigma asociado a la desventaja en lugar de la desventaja en sí misma” (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 34).

Para Aponte (2008), la noción de inclusión en la educación superior parte del reconocimiento de una sociedad diversa y heterogénea; y fundamentalmente en la región de América Latina y el Caribe este enfoque debe ser retomado pues las universidades “se desarrollaron bajo la lógica de acceso por talento y mérito en el marco de las necesidades de la sociedad para darle cohesión, asegurar su continuidad, crecimiento y desarrollo” (APONTE, 2008, p. 130). Es decir, en nuestros países, y para este autor, la noción de la diversidad como derecho humano no ha sido tan reconocida en el ámbito de la educación superior como lo es talento. (APONTE, 2008, p. 133). En consecuencia, el autor advierte que una inclusión bajo condiciones de inequidad de oportunidades puede resultar en

abandono de estudios, bajo dominio de competencias y limitación en desempeño y la posibilidad de empleo. (APONTE, 2008).

Por su parte, De Avila et al (2013) afirman, citando a Fuentes Vázquez (2006), que la inclusión se ha entendido sólo como un problema de acceso, “lo que dificulta el desarrollo de acciones estratégicas que transformen las estructuras del sistema educativo y que pongan el énfasis en la calidad y el tipo de educación” (DE AVILA et al, 2013, p. 130). Los mismos autores resaltan la brecha existente entre los discursos sobre ciudadanía en la región que a menudo se quedan en “definiciones universales y abstractas, por lo que las políticas y programas de inclusión dentro de la educación no tienen los efectos esperados” (DE AVILA et al, 2013, p. 131). En concordancia con lo anterior, Cruz (2016) ya había advertido que la universidad como institución sigue siendo pensada desde el logos y la meritocracia. Para él, en las universidades “poco se han movilizado los cimientos de la estructura” (CRUZ, 2016, p. 20). Aunque reconoce que en las últimas décadas la universidad se ha abierto a la pluralidad y diversidad, se sigue premiando la competitividad y la eficiencia, convirtiendo al estudiante universitario en “sinónimo de una nueva fuerza de trabajo productiva y eficaz” (CRUZ, 2016, p. 9).

Carrizo (2001) va más allá, señalando que “la torre de marfil en la que la institución universitaria muchas veces se ha encerrado, hoy está sitiada por la demanda ciudadana, que reclama una profunda reforma de sus estructuras y un fortalecimiento de su misión social” (p. 1). La institución universitaria parece encontrarse, por lo tanto, en la disyuntiva de tener que repensarse y transformarse para responder de manera más ágil a las exigencias y demandas de su entorno y de la sociedad en general. Aunque el enfoque de derechos humanos ha permeado el ámbito académico desde hace varias décadas, ésta mirada de investigadores y docentes parece hacerse desde una posición distante y lejana. En definitiva, la universidad es aún muy tímida en su postura frente a la educación inclusiva.

Diseño Metodológico

La investigación presentada en este artículo es de tipo descriptivo, dado que su propósito fue describir una determinada situación o evento; que en este caso correspondió al grado de inclusión social de una institución: Universidad Autónoma de Bucaramanga, en un momento determinado: año 2015. Por otro lado, este proyecto se basó en el paradigma simbólico-interpretativo, proponiendo una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa) de corte transversal, dado que se recopilaron los datos en un momento único

(HERNÁNDEZ et al, 2010) y no experimental, pues se estudió una situación en donde las variables no fueron manipuladas.

Para el caso de la presente investigación, se delimitó como unidad de análisis los estudiantes de último año de grado presencial de la UNAB y los docentes de tiempo completo y medio tiempo de estos mismos programas en la UNAB. En el caso de los estudiantes, se determinó que la población fueran los estudiantes de último año de 16 carreras profesionales, correspondiente a 1.100 personas. Es importante aclarar que los estudiantes de programas virtuales, de programas duales, programas en extensión y programas técnicos y tecnológicos (1 y 2 años de duración) fueron excluidos de esta unidad de análisis, debido a sus características particulares de formación. La población total de estudiantes correspondió al número total de matriculados durante el primer semestre del año 2015 en último año de formación en los programas objeto de estudio. Por su parte, la población total de docentes correspondió a aquellos de tiempo completo y medio tiempo de las carreras objeto de estudio. Surtido el proceso, se tuvo como resultado una muestra de 311 estudiantes y 46 docentes.

Las siete variables de la investigación correspondieron a los dos principios y cinco retos enumerados en los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional. El siguiente cuadro organiza para cada variable sus dimensiones y la definición de las mismas:

Cuadro 1: Variables y dimensiones de la investigación

Variables	Dimensiones
Política institucional inclusiva	Permanencia estudiantil: Caracterización de estudiantes en riesgo, estrategias para garantizar acompañamiento, acceso y permanencia
	Participación de la comunidad: Promover la participación activa de toda la comunidad académica, identificando barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva
Integralidad	Calidad: Desarrollo integral de la persona
	Pertinencia: Relación de la universidad con su entorno
Flexibilidad	Adaptabilidad: Reconocimiento de que la realidad de los estudiantes es dinámica
	Actualización: El carácter procesal de la educación inclusiva es susceptible de permanente revisión y modificación

Procesos académicos inclusivos	Interdisciplinariedad: Integrar saberes que den una nueva mirada al conocimiento para facilitar el aprendizaje y la interpretación analítica de la realidad social
	Pedagogía: Propiciar el diálogo de saberes y el intercambio de ideas y conocimientos, desaprender comportamientos violentos
	Evaluación: Permanente, flexible y participativa en pro de la formación integral
Profesores inclusivos	Respeto por la diversidad: Valorarla y potenciarla como parte del proceso educativo
	Innovación: Participación activa en el desarrollo de currículos y transformación de prácticas pedagógicas
Espacios de investigación, innovación y creación con enfoque inclusivo	Interculturalidad: Valorar la aproximación y el conocimiento entre culturas promoviendo la comprensión de valores alternativos implícitos en el intercambio cultural.
	Transferencia y apropiación social del conocimiento: Socialización y divulgación en diferentes escenarios; particularmente en lo regional.
Estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva	Recurso humano: Asignación y cualificación del talento humano en torno a la educación inclusiva
	Procesos flexibles: Organización y orientación de estrategias y acciones -articuladas y transversales- que promuevan la educación inclusiva

Nota: Elaboración propia.

A partir de estas variables, se diseñaron tres instrumentos para recopilar la información: un cuestionario a docentes, un cuestionario a estudiantes y una rúbrica de análisis de contenido. Los cuestionarios abarcaron las quince dimensiones arriba descritas, a través de 33 preguntas cerradas y una pregunta abierta para el caso de los estudiantes y de 37 preguntas cerradas y una pregunta abierta para el caso de los docentes. Para el análisis de contenido, se seleccionaron los siguientes documentos institucionales: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Desarrollo 2013-2018 y perfiles de carrera de los programas de grado profesional que hicieron parte de esta investigación. Estos documentos se consideran de política institucional; y en el caso de los dos primeros, son requerimiento del Ministerio de Educación Nacional para el correcto funcionamiento de las universidades en Colombia.

Para la revisión de los documentos institucionales, se diseñó y estructuró una rúbrica con criterios evaluativos específicos (escala de Muy Adecuado, Regularmente Adecuado e Inadecuado) que permitió asignar un valor a cada una de las quince

dimensiones que componen las siete variables. El objetivo de la rúbrica fue medir la presencia implícita o explícita, o la ausencia de referencias a inclusión social. Tanto la rúbrica como los cuestionarios fueron sometidos a juicio de validación por parte de expertos.

Para el procesamiento de datos de los dos cuestionarios se utilizó el paquete estadístico SPSS, bajo el enfoque de estadística descriptiva, que describe a los alumnos y docentes estudiados en relación con cada una de las variables seleccionadas. En cuanto a las respuestas de la pregunta abierta, se aplicó la técnica de reducción de datos; la cual consiste fundamentalmente en la categorización y dosificación de los datos para responder a una estructura sistemática. De esta manera, se agruparon respuestas relacionadas entre sí y/o que indicaran una posición similar frente a lo que se les preguntó; procediendo luego a traducir estos agrupamientos en categorías a las cuales se les dio un título basado en el criterio unificador.

En cuanto a la rúbrica para el análisis documental, se iba seleccionando uno de los tres criterios (muy adecuado, adecuado, inadecuado) asignados a cada dimensión, y para cada uno de los tres textos utilizados para esta investigación. Esta valoración se hizo luego de una lectura a profundidad –razonamiento inductivo- en un ejercicio descrito por Dulzaides y Molina (2004) como una evaluación, selección y síntesis de mensajes subyacentes en el contenido de los documentos, bajo la óptica de un determinado problema.

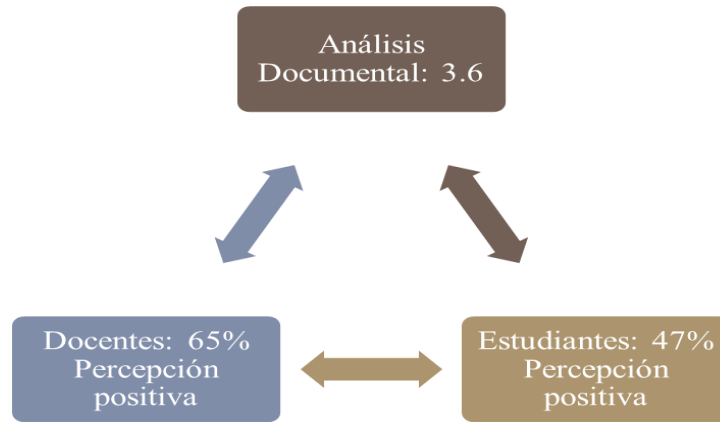
Una vez aplicados los cuestionarios, analizada la información y obtenida la valoración por parte de las rúbricas en la revisión documental, se realizó el proceso de triangulación de la información, entendida como “el uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno” (OKUDA; GÓMEZ-RESTREPO, 2005, p. 119).

Resultados

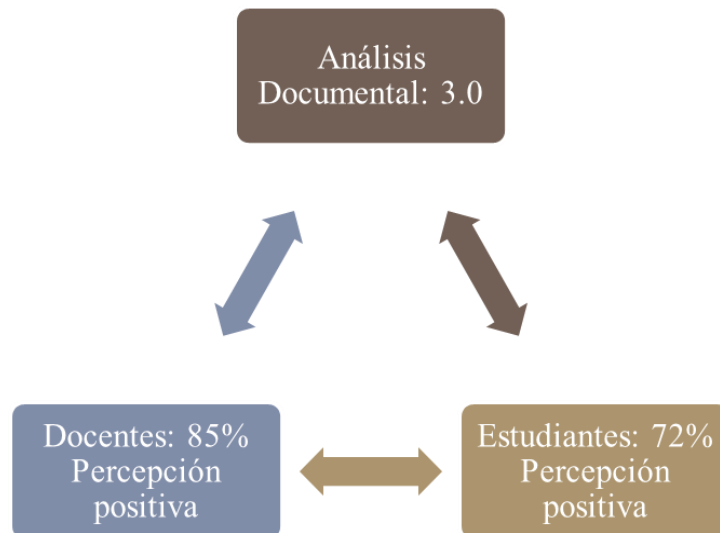
A continuación se presentan los resultados de esta triangulación de la información para cada una de las 15 dimensiones (agrupadas por variables). En cuanto al valor asignado al análisis documental, este corresponde al promedio dado en la valoración de los tres documentos analizados en donde se usaron tres escalas: 5 para Muy Adecuado, 3 para Regularmente Adecuado y 1 para Inadecuado.

Gráfica 1: Variable Política Institucional Inclusiva

Dimensión: Permanencia Estudiantil

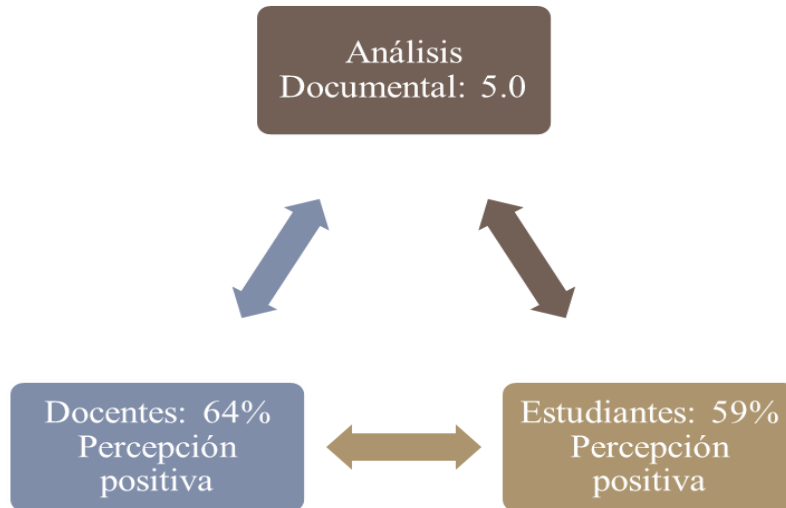


Dimensión: Participación de la Comunidad

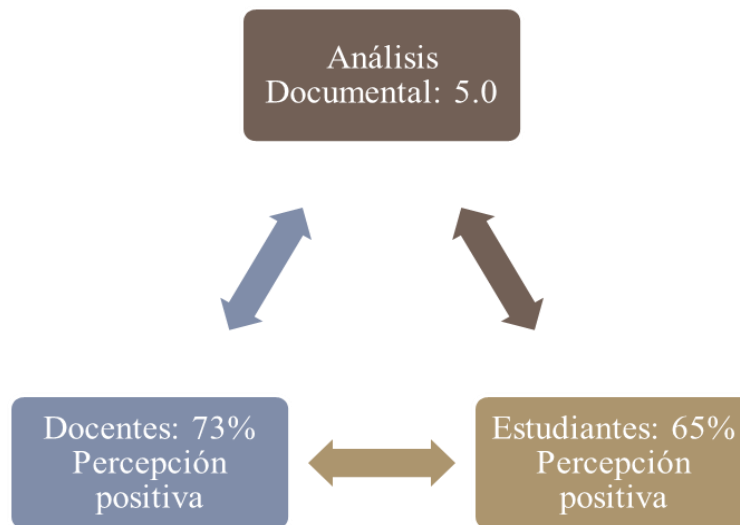


Gráfica 2: Variable Integralidad

Dimensión: Calidad

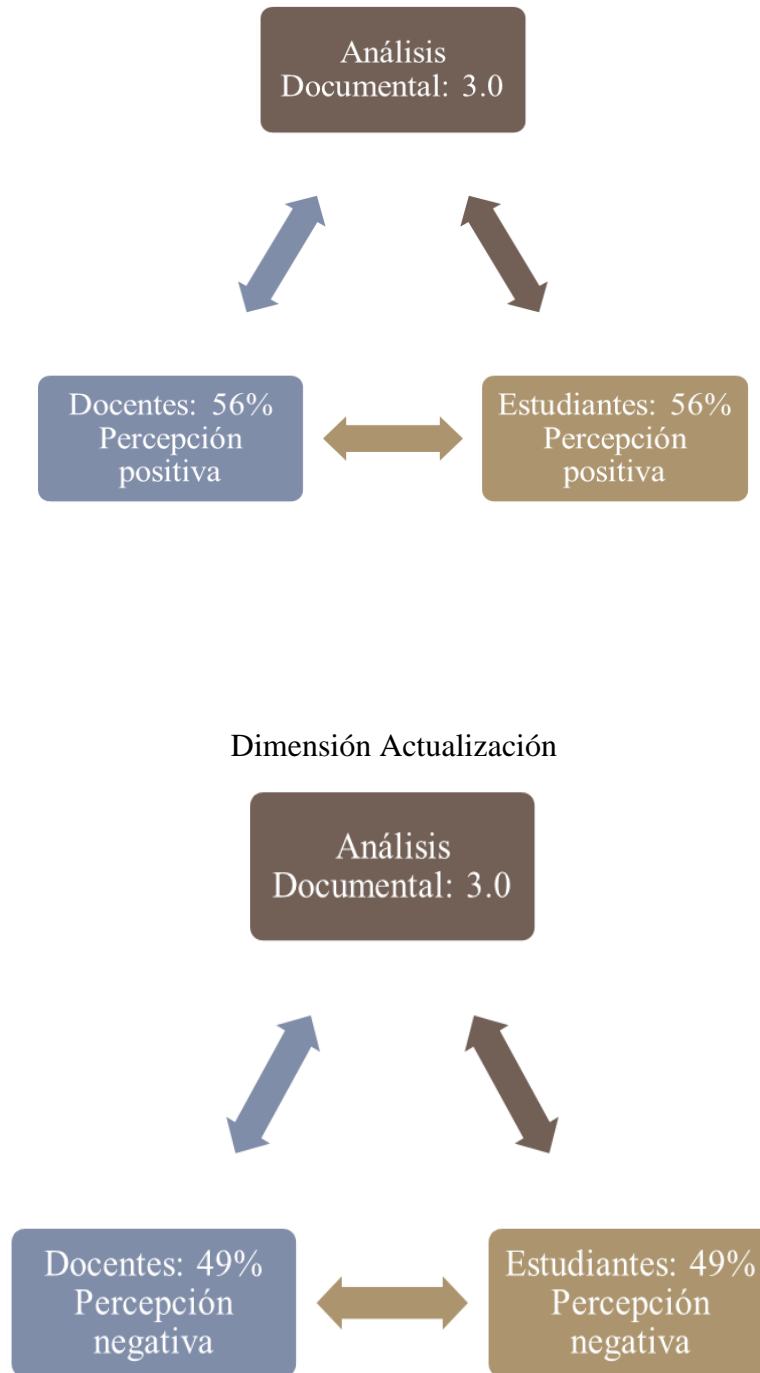


Dimensión: Pertinencia



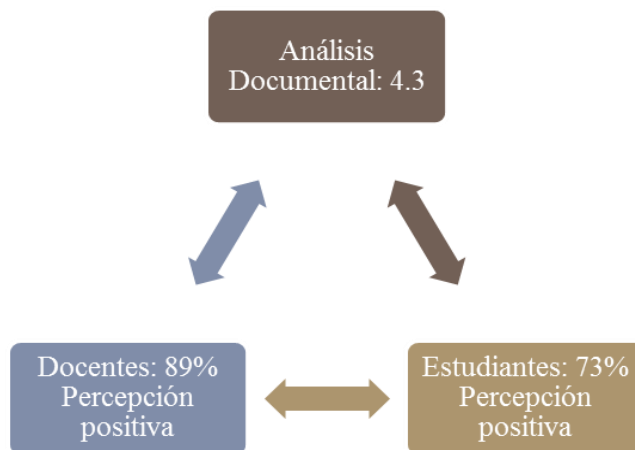
Gráfica 3: Variable Flexibilidad

Dimensión Adaptabilidad

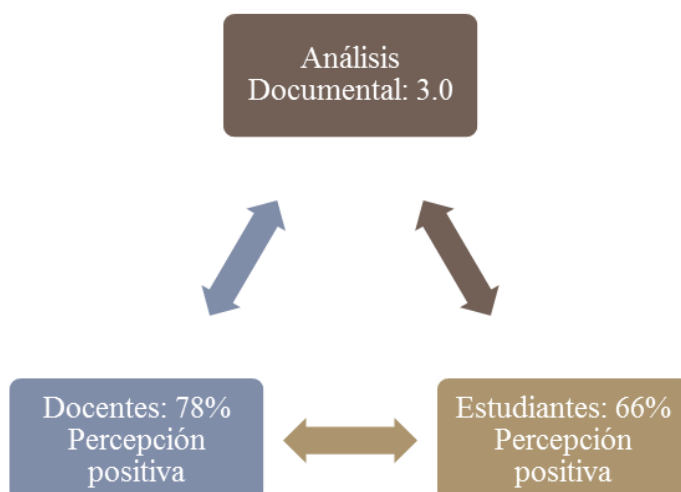


Gráfica 4: Variable Procesos Académicos Inclusivos

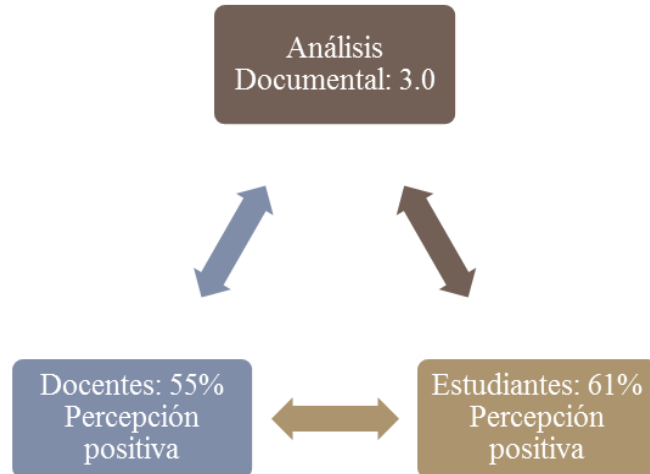
Dimensión: Intedisciplinarietà



Dimensión: Pedagogía

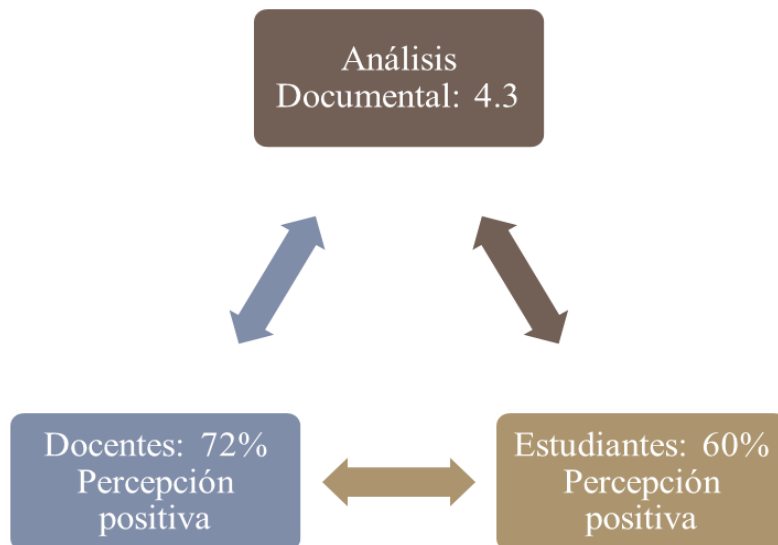


Dimensión: Evaluación

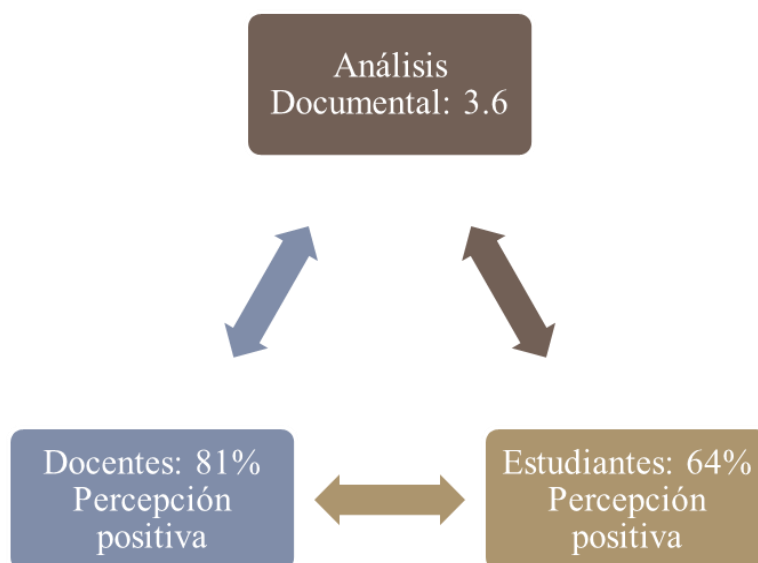


Gráfica 5: Variable Profesores Inclusivos

Dimensión: Respeto a la diversidad

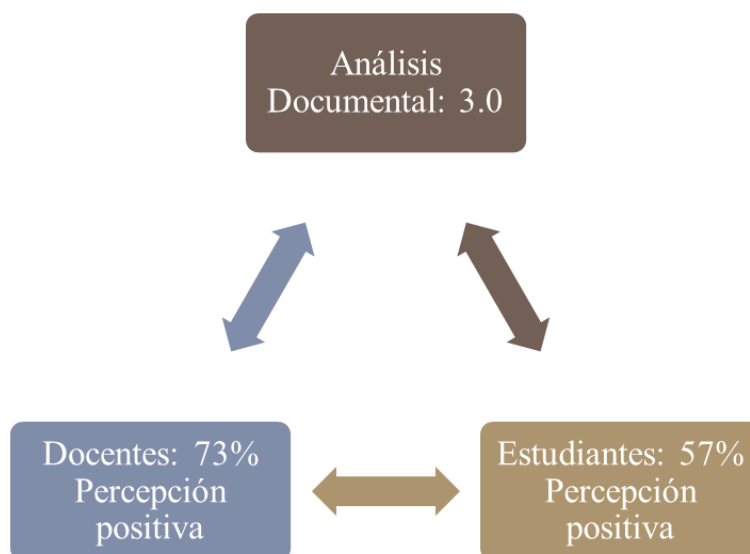


Dimensión Innovación

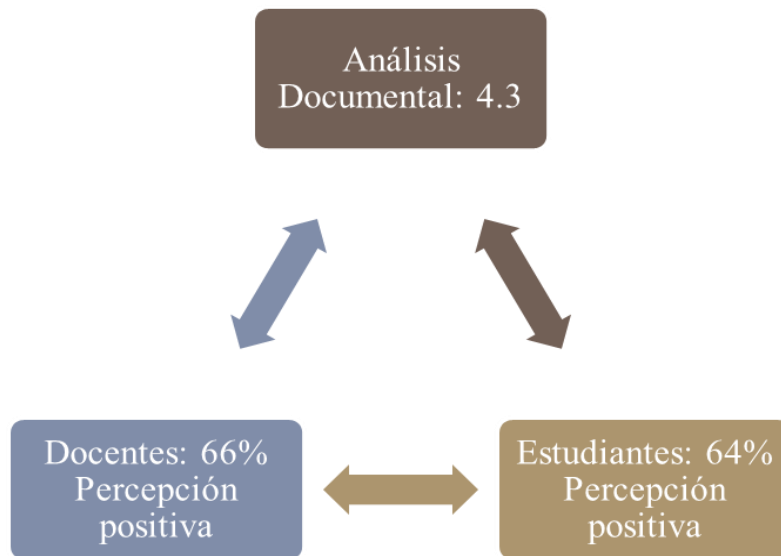


Gráfica 6: Variable Espacios de investigación, innovación y creación con enfoque inclusivo

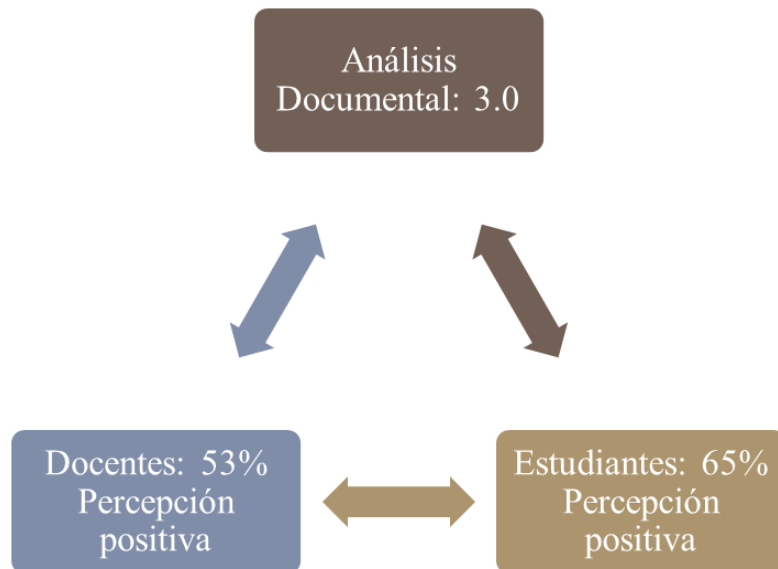
Dimensión Interculturalidad



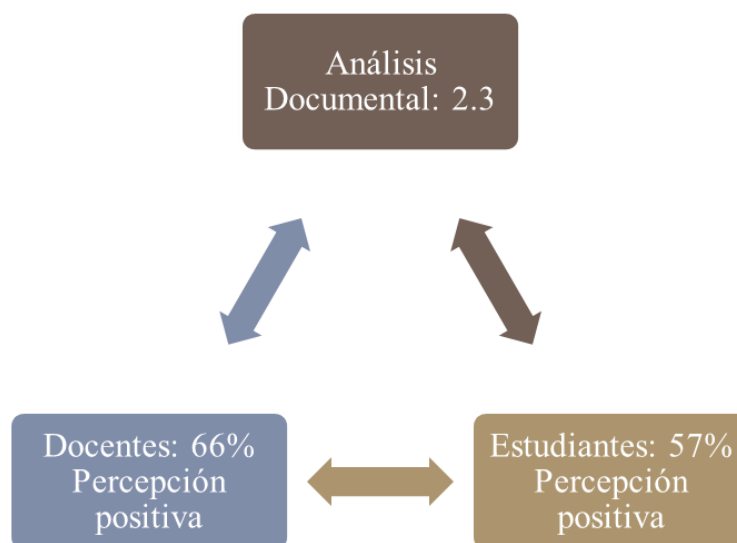
Dimensión Transferencia y Apropiación Social del Conocimiento



Gráfica 7: Variable Estructura Administrativa y Financiera que sustente estrategias y acciones de educación inclusiva
Dimensión Recurso Humano



Dimensión Procesos Flexibles



Este proceso de análisis de resultados de los tres instrumentos y triangulación de los mismos, permitió identificar fortalezas, áreas aceptables y debilidades en el ámbito de la inclusión social en la UNAB. Como primera conclusión del estudio, se resalta como fortaleza la Variable de Integralidad (Dimensiones de Calidad y Pertinencia), la cual presentó una consistencia de valoración positiva tanto en las encuestas de estudiantes y docentes como en el análisis documental de Proyecto Educativo Institucional, Plan de Desarrollo y Perfiles de Carrera.

Para el caso de la dimensión de calidad, se tuvo un total de 64% de percepción positiva en los docentes y de 59% en los estudiantes. En el análisis documental, su valoración fue de Muy Adecuado en los tres tipos de documentos para una calificación documental general de 5.0

Aunque la percepción positiva fue mayor en los docentes que en los estudiantes, con diferencia de cinco puntos porcentuales, se puede afirmar que hay consistencia en los resultados, señalando un reconocimiento general de ambos públicos sobre la calidad de la educación en la UNAB; indicador reforzado por la máxima calificación en el análisis documental.

En cuanto a la dimensión de pertinencia, se tuvo un total de 73% de percepción positiva en los docentes y de 65% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en los tres tipos de documentos, para una calificación documental general de 5.0. La percepción positiva de ambos públicos incrementa con esta dimensión, con mejores indicadores en los docentes, pero igualmente con consistencia en

los resultados arrojados por todos los instrumentos; lo cual refleja coherencia con la misión de la institución.

En segundo lugar, se resalta positivamente la Variable de Profesores Inclusivos, compuesta por las dimensiones de Respeto por la Diversidad y de Innovación, variable que presentó cohesión de valoración positiva tanto en las encuestas de estudiantes y docentes como en el análisis documental de Proyecto Educativo Institucional, Plan de Desarrollo y Perfiles de Carrera.

Para el caso de Respeto por la Diversidad, se tuvo un total de 72% de percepción positiva en los docentes y de 60% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Institucional y de Regularmente Adecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 4.3.

Se observa en esta dimensión una percepción más positiva en docentes que en estudiantes, hecho que puede explicarse por ser un tema de autopercepción en donde los profesores se evalúan a sí mismos como cuerpo académico en cumplimiento de sus funciones.

Con respecto a la Innovación, se tuvo un total de 81% de percepción positiva en los docentes y de 64% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3,6. En esta dimensión, incrementa sustancialmente la percepción positiva tanto de docentes como de estudiantes. Por su parte, el promedio del análisis documental se ve afectado por la ausencia de referencias a la innovación en los perfiles de carrera.

Así mismo, se resalta como fortaleza la Dimensión de Interdisciplinariedad (perteneciente a la variable de Procesos Académicos Inclusivos) la cual presentó consistencia de valoración positiva tanto en las encuestas de estudiantes y docentes como en el análisis documental. La interdisciplinariedad tuvo un total de 89% de percepción positiva en los docentes y de 73% en los estudiantes. En el análisis documental, su valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Perfiles de Carrera y de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional, para una calificación documental total de 4.3.

La interdisciplinariedad se constituyó en la dimensión con más alta percepción positiva por parte de docentes y estudiantes de toda la investigación, hecho que va en

coherencia con la diversa oferta educativa de la institución y con la apuesta por un proyecto educativo basado en componentes socio-humanísticos y en núcleos integradores que buscan potenciar la integración de saberes. Aunque no obtiene la máxima calificación en el análisis documental, se resalta que todos los documentos consultados hacen referencia a la interdisciplinariedad como característica inherente a la institución.

Finalmente, como fortaleza se encontró la Dimensión de Transferencia y Apropiación Social del Conocimiento (perteneciente a la variable de Espacios de investigación, innovación y creación con enfoque inclusivo), la cual presentó consistencia de valoración positiva tanto en las encuestas de estudiantes y docentes como en el análisis documental. Este tópico tuvo un total de 66% de percepción positiva en los docentes y de 64% en los estudiantes. En el análisis documental, su valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Institucional y de Regularmente Adecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 4.3. Se resalta una mínima diferencia en la percepción positiva entre ambos públicos; por lo cual concluimos que dentro de las fortalezas, la Dimensión de Transferencia y Apropiación Social del Conocimiento es la que mayor consistencia presenta en las encuestas.

Es importante anotar que estas seis fortalezas (Calidad, Pertinencia, Interdisciplinariedad, Respeto por la Diversidad, Innovación y Transferencia y Apropiación Social del Conocimiento) concuerdan con la Misión de la UNAB 2013-2018, evidenciando una congruencia institucional.

Por otro lado, se evidenciaron variables y dimensiones aceptables en el ámbito de la inclusión social dentro de la universidad. Este criterio fue aplicado al no encontrarse consistencia entre los resultados arrojados por todos los instrumentos. Por ejemplo, puede haber percepciones positivas ya sea de estudiantes o de docentes en algunas dimensiones, pero que no presentaron coherencia con la valoración resultante del análisis documental.

En primer lugar, se consideró aceptable la Variable de Política Institucional Inclusiva, compuesta por las dimensiones de Permanencia Estudiantil y de Participación de la Comunidad. En cuanto a Permanencia Estudiantil, se tuvo un total de 65% de percepción positiva en los docentes y de 47% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3,6. Existe aquí una diferencia significativa entre la apreciación de docentes -de tendencia positiva- versus la de estudiantes, que tiende a ser neutral (puesto

que sólo 47% de ellos manifestaron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con la existencia de acciones en pro de la permanencia estudiantil en la institución). Resulta también significativo que el análisis documental presente disparidad, dado que PEI y Plan de Desarrollo dan amplia cuenta de la permanencia estudiantil; pero, sin embargo, los perfiles de carrera no hacen mención alguna a ella.

En cuanto a Participación de la Comunidad, se tuvo un total de 85% de percepción positiva en los docentes y de 72% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0. Sobre esta dimensión, es importante anotar que pese a tener una percepción marcadamente positiva tanto en profesores como en estudiantes, el análisis documental arrojó resultados inconsistentes, por lo cual la participación de la comunidad se ubicó finalmente dentro de la categoría de áreas aceptables.

En segundo lugar, la Dimensión de Adaptabilidad de la variable Flexibilidad se ubicó dentro del rango de aceptable, ya que tuvo un 56% de percepción positiva tanto en docentes como en estudiantes. En el análisis documental, su valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0. Es de resaltar que la percepción levemente positiva de ambos públicos es igual; pero tal y como sucedió en la dimensión anterior, el análisis documental presentó resultados inconsistentes, con amplia mención sobre la adaptabilidad en el PEI, limitada mención en el Plan de Desarrollo y ausencia de cualquier mención en los perfiles de carrera.

De la Variable Procesos Académicos Inclusivos, se consideran aceptables las dimensiones de Pedagogía y Evaluación, así: En Pedagogía, se tuvo un total de 78% de percepción positiva en los docentes y de 66% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0. En concordancia con las dimensiones anteriores, la pedagogía fue positivamente valorada por ambos públicos, pero no existe congruencia entre la percepción de los públicos y el análisis documental, que también presentó disparidad en la valoración de los tres documentos analizados. En

Evaluación, se tuvo un total de 55% de percepción positiva en los docentes y de 61% en los estudiantes. En el análisis documental, la valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0.

Sobre la evaluación se puede concluir que la tendencia de los públicos fue levemente positiva, con mejores indicadores por parte de los estudiantes que de los profesores; pero con clara inconsistencia en el análisis documental, por lo cual se considera como área aceptable dentro de la institución.

La Dimensión de Interculturalidad, perteneciente a la Variable Espacios de investigación, innovación y creación con enfoque inclusivo, se estima también aceptable, teniendo un total de 73% de percepción positiva en los docentes y de 65% en los estudiantes. En el análisis documental, su valoración fue de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, de Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0. La percepción en esta dimensión fue de tendencia positiva, con mejores indicadores en los profesores y una diferencia de 8 puntos con respecto a los estudiantes, pero con valoración incongruente en el análisis documental.

Así mismo, la Dimensión de Recurso Humano, perteneciente a la dimensión Estructura Administrativa y Financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva, se consideró aceptable, ya que tuvo un total de 53% de percepción positiva en los docentes y de 57% en los estudiantes. En el análisis documental, su evaluación fue de Regularmente Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, Muy Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera, para una calificación documental total de 3.0. Se observó en esta dimensión una percepción levemente positiva por parte de los públicos; sin embargo, el análisis documental mostró resultados dispares, lo que termina ubicándola como área aceptable dentro de la institución.

Por último, a la luz de las variables y sus dimensiones, se determinaron dos aspectos débiles en la UNAB en curso de la presente investigación: La Dimensión de Actualización (de la Variable Flexibilidad); la cual tuvo una percepción negativa de 49% por parte de los docentes y de 30% por parte de los estudiantes; resaltando que los alumnos indicaron en un 21% no saber o no conocer sobre procesos de actualización en la institución que favorezcan la educación inclusiva. En cuanto al análisis documental, la

actualización tuvo una valoración de Muy Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional, Regularmente Adecuado en el Plan de Desarrollo Institucional e Inadecuado en los perfiles de carreras, para una calificación documental total de 3.0.

Sobre esta dimensión, llama la atención que los docentes tuvieran una percepción marcadamente dividida, con 49% de ellos de tendencia negativa. Lo anterior podría interpretarse como ausencia de programas de acompañamiento para su labor diaria a favor de la inclusión, o inconformidad con los existentes. Se destaca además que un porcentaje considerable de los estudiantes (21%) no tienen claridad o no visibilizan este aspecto en la institución. Adicional a lo anterior, el análisis documental arrojó resultados de inconsistencia en los tres textos abordados.

Así mismo, la Dimensión de Procesos Flexibles de la Variable Estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva, se considera débil ya que aunque obtuvo un total de 66% de percepción positiva en los docentes y de 57% en los estudiantes, la calificación general en el análisis documental fue de 2.3 (evaluación de Regularmente Adecuado en el Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Institucional y de Inadecuado en los Perfiles de Carrera).

En esta dimensión, ambos públicos tuvieron una percepción positiva, pero con diferencia de nueve puntos porcentuales entre estudiantes y docentes, siendo más alta la percepción de los últimos. De esta manera, los procesos flexibles se constituyen en otro ejemplo de la inconsistencia entre la percepción de públicos y el análisis documental, el cual arrojó resultados muy pobres. Específicamente, los procesos flexibles obtuvieron el desempeño más bajo en la valoración de análisis documental de todos los aspectos estudiados en esta investigación.

Como se puede evidenciar hasta el momento, la calificación por parte de los docentes y estudiantes fue en general positiva para la mayoría de dimensiones; con algunos grados de diferencia. Sin embargo, y al entrar a revisar en detalle las respuestas dadas a cada una de las preguntas que conformaron las dimensiones, se permitió identificar con mayor claridad percepciones marcadamente negativas.

Se observó en los estudiantes, por ejemplo, un 42% de percepción de tendencia negativa sobre la identificación oportuna de estudiantes en riesgo de exclusión, matizado por un 19% de no sabe/no responde. Frente a esta misma variable de permanencia estudiantil, se observó también entre los estudiantes una percepción dividida sobre el acompañamiento para estudiantes en situación de vulnerabilidad, con un total de 44%

manifestando tendencia positiva y un 41%, tendencia negativa. Se puede concluir, entonces, que este tema debe ser reforzado para ampliar su cobertura y/o hacerlo más visible a través de estrategias de comunicación y socialización.

En cuanto a infraestructura adaptada para personas con discapacidad dentro del campus, fue evidente la percepción marcadamente negativa tanto en estudiantes como en docentes, constituyéndose en un tema que requiere especial atención y prioridad. En el caso de los docentes, la percepción negativa se ubicó en el 78%, y en el caso de los estudiantes en el 73%.

Los cuestionarios finalizaron con una pregunta abierta que indagaba sobre la opinión de cada encuestado frente a una política universitaria de abrir las puertas para recibir y atender a todos los sectores de la población sin discriminación alguna (personas en situación de discapacidad, población vulnerable, reinsertados, desplazados, preferencia sexual diversa, etc.). Así mismo, se pidió tanto a estudiantes como a docentes que expresaran sus sugerencias en este sentido.

Esta pregunta abierta aportó elementos enriquecedores para la investigación, en cuanto permitió detectar posiciones y opiniones de los dos públicos frente a una temática que empieza apenas a debatirse en Colombia. En primer lugar, resulta interesante observar que hay coincidencia en las cuatro categorías emergentes de respuestas que se determinaron para las respuestas de los dos públicos:

Cuadro 2: Relación respuestas a pregunta abierta: Cuestionario Docentes y Estudiantes

Categoría Emergentes Docentes		Categoría Emergentes Estudiantes
Inclusión Social es coherente y pertinente	↔	Inclusión es valorada como ruta de integración social
Se requiere definición de políticas	↔	Se requiere profundizar sobre políticas
Priorizar capacitación e infraestructura	↔	Debilidad en apoyo financiero, infraestructura y capacitación
Es un proceso complejo para perfil UNAB	↔	La UNAB corre el riesgo de perder su prestigio

A partir de lo anterior, se infiere que en ambos públicos existe un reconocimiento por el valor de la inclusión y la diversidad como procesos necesarios para la transformación del país. Igualmente, un porcentaje considerable de estudiantes y docentes valoraron el potencial de la UNAB en este ámbito, pero son críticos sobre las necesidades

de mejora que se deben poner en marcha, fundamentalmente en la adecuación de infraestructura, capacitación y apoyo financiero (dirigido a estudiantes).

Uno de los aspectos más interesantes del análisis de respuestas a pregunta abierta es que gran parte de los estudiantes llamaron la atención sobre la discriminación en el campus, ya sea identificándola como algo existente y negativo que afecta cualquier proceso de inclusión, o indicando claramente que no es posible ser abierto a todo tipo de grupos sociales puesto que la universidad podría perder su prestigio y estatus social. Varios alumnos hicieron referencia específica a los reinsertados de la guerrilla; un tema de gran sensibilidad en el país dados los procesos que se viven en la actualidad en el marco de los acuerdos para fin del conflicto armado.

En sus respuestas a la pregunta abierta, varios docentes se refirieron al tema de cómo la inclusión social podría ir en contravía de un “estatus social” de la universidad; estatus que proviene fundamentalmente de la percepción del entorno sobre la institución y del perfil tradicional de gran porcentaje de la población estudiantil. Para los docentes este es un tema complejo que debe abordarse con cuidado, no solo en relación con los criterios de admisión, sino también reconociendo que no existen las condiciones en la universidad para atender todo tipo de poblaciones vulnerables.

Consideraciones finales

En general, la Universidad Autónoma de Bucaramanga es percibida por docentes y estudiantes como una institución abierta a la inclusión social y que garantiza una formación basada en el desarrollo integral, el respeto por la diversidad, la innovación y la interdisciplinariedad. No obstante, es una universidad que necesita reforzar y aterrizar de mejor manera sus políticas para que se reflejen eficazmente en las competencias y atención que brindan todos sus programas académicos. De esta forma, puede contribuir a cerrar la brecha entre teoría y práctica, particularmente en áreas de actualización, sensibilización, capacitación, infraestructura y procesos administrativos flexibles.

Con relación a las respuestas dadas por los docentes y estudiantes a la pregunta abierta de los cuestionarios, indagando sobre la opinión frente a una política universitaria de abrir las puertas para recibir y atender a todos los sectores de la población sin discriminación alguna (personas en situación de discapacidad, población vulnerable, reinsertados, desplazados, preferencia sexual diversa, etc.); se concluye que este tema

amerita un debate profundo sobre las implicaciones del proceso de inclusión social en la universidad, de manera que pueda prepararse el terreno de manera adecuada. Es decir, brindando la atención y cobertura a la población estudiantil en situación de vulnerabilidad, pero también involucrando y sensibilizando a la población tradicional tanto de alumnos como de docentes, para que se sumen a esta política y aporten a ella desde una perspectiva constructiva. En este sentido, cobra importancia la frase de Vallant (2005) sobre educar no sólo al discriminado, sino también al discriminador, para proteger al sistema de la sombra de la exclusión.

Finalmente, es importante añadir que las circunstancias del país reclaman que las universidades se transformen rápidamente para que contribuyan al proceso de inserción social tan necesario en Colombia. Lo anterior hace referencia no solo a la población desplazada y de reinsertados de la guerrilla, sino a un gran porcentaje de colombianos que aún viven en la pobreza y sin posibilidades de acceso a la educación superior. Para que el país continúe avanzando en este camino de sociedad inclusiva, debe pensarse en una reconstrucción colectiva del tejido social. Desde cumplir con el anhelo de coexistir en paz a pesar de las diferencias ideológicas y de las situaciones de violencia vividas durante largo tiempo, hasta abrir verdaderamente las puertas de las instituciones para que todos los colombianos tengan acceso a las oportunidades de educación y empleo.

Las universidades en Colombia apenas inician el debate de cómo aportar significativamente a la reconciliación y a la consolidación de un modelo de inclusión social. Por consiguiente, la presente investigación se constituye en aporte metodológico para medir la inclusión social en las universidades de acuerdo a los lineamientos del MEN. La metodología planteada es, entonces, un instrumento que exhorta a la reflexión institucional sobre variables que permiten una mirada holística de la inclusión y que puede llegar a ser útil en estudios comparativos entre universidades del país y/o de la región.

AGRADECIMIENTOS: Un agradecimiento especial al Dr. Mario Martin Bris, profesor titular de la Universidad de Alcalá y tutor de la tesis doctoral “Inclusión Social en la Formación Profesional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga según Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional”. Así mismo, a la Dra. Susana Barrera, cotutora de la misma. A las directivas de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y a Jairo Acosta Vargas, joven investigador UNAB-Colciencias.

REFERENCIAS

APONTE, E. Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. In: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (Ed.). **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**, p. 113-154. Caracas, Venezuela: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008.

ARAOZ-FRASER, S. Inclusión Social: Un propósito nacional para Colombia. **Documentos de Investigación Universidad Central**. Ediciones Fundación Universidad Central, v. 7, 2010. p. 1-50.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Guía para la Inclusión Educativa**: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Reino Unido: CSIE, 2011.

CARRIZO, L. **Gestión social del conocimiento**: un nuevo contrato entre universidad y sociedad. Puebla: Universidad de las Américas, 2001.

CRUZ, R. Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades? CPU-e. **Investigación Educativa**, v. 23, p. 1-23, 2016.

DE AVILA, J.; PETER, S.; ZAPATA, M. Inclusión social y equidad en las instituciones de educación superior en América Latina. **ISEES**, v. 13, p. 129-149, 2013.

DULZAIDES, M.; MOLINA, A. Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. **ACIMED**, v. 12, n. 2, p. 1, 2004.

EL ESPECTADOR. **Colombia, ¿País de alto desarrollo humano?**, 2013.

HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C.; BAPTISTA, P. **Metodología de la Investigación 5** ed. México: McGraw Hill, 2010.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. **Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva**, 2013.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. (2015). Permanencia y Graduación: una apuesta por la Equidad en Educación Superior. **Educación Superior en Cifras**, n. 9, 2015.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? **Educación Superior en Cifras**, n. 11, 2015.

OKUDA, M.; GÓMEZ-RESTREPO, C. Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. **Revista Colombiana de Psiquiatría**, v. 34, n. 1, 2005.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO - OCDE-. (2016). **Revisión de políticas nacionales de educación**: La Educación en Colombia. Traducción del MEN.

VALLANT, D. Reformas educativas y el rol de docentes. **Prelac**, 1. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO, 2005.

Como citar este artículo

MARTÍNEZ, Adriana. Diseño metodológico para medir la inclusión social en la educación superior colombiana: Estudio de caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 688-713, abr./jun., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v13.n2.2018.11475

Submissão em: 19/11/2017

Aprovação final em: 20/03/2018