



RECIBIDO EL 28 DE OCTUBRE DE 2019 - ACEPTADO EL 28 DE ENERO DE 2020

# EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR QUE OFERTAN PROGRAMAS POR CICLOS PROPEDEÚTICOS EN BOGOTÁ 2010-2020: REVISIÓN DE LA LITERATURA

## INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS THAT OFFER PROGRAMS FOR PROPAEDEUTIC CYCLES IN BOGOTÁ 2010-2020: A REVIEW OF THE LITERATURE

Cecilia Garzón Daza<sup>1</sup>

### RESUMEN

La educación superior en Colombia debe responder a las exigencias del mundo actual,

<sup>1</sup> *Postdoctoral Degree in Education (Santo Tomás University), Doctor of Educational Sciences (Pedagogical and Technological University of Colombia), Master of Business Administration (University of Chapultepec), Master of Education (Javeriana University), Public Accountant (Antonio Nariño University) . Research professor at the San Mateo University Foundation. Doctora en Educación, investigadora Senior, Fundación Universitaria San Mateo <https://orcid.org/0000-0002-4173-2609> Cecilia Garzon Daza [ceciliagarzon3@hotmail.com](mailto:ceciliagarzon3@hotmail.com)*

no solamente desde el ámbito académico, sino desde la perspectiva socio – cultural que hace parte fundamental del carácter humanístico, aspecto en el cual Colombia lleva ya una larga trayectoria en la promoción de una educación más inclusiva, desde las diferentes ópticas que la palabra integra, y que aún continúa siendo un tema en discusión, análisis y objeto de estudio de artículos, ensayos, tesis, ponencias, entre otros.



Aspecto en el cual las Instituciones de Educación Superior que ofrecen programas por ciclos propedéuticos según la Ley 749 de 2002, deben ser promotoras de una educación más inclusiva, cuya importancia se puede apreciar en la revisión de la literatura; en este orden de ideas, el presente artículo de revisión tiene como objetivo realizar una revisión del estado del arte de los avances de la educación inclusiva en las Instituciones de Educación Superior que ofrecen programas por ciclos propedéuticos en Bogotá 2010 – 2020.

Desde este punto de vista la inclusión se ha constituido en el estandarte de una educación más humana, que busca integrar la *diferencia*, sin importar el carácter que esta tenga; bien sea que esta obedezca a aspectos ideológicos, religiosos, raza, orientación sexual, entre otros; para tal fin el artículo se estructura en tres apartados, el primero orientado a contextualizar las Instituciones de Educación Superior que se orientan por ciclos propedéuticos según la Ley 749 de 2002, el segundo identificar los avances en materia de inclusión educativa en el país; el tercero la revisión del estado del arte, análisis de los avances y retrocesos en la materia.

**PALABRAS CLAVE:** educación inclusiva, ciclos propedéuticos, revisión de la literatura, avances y retrocesos.

## ABSTRACT

Higher Education in Colombia must respond to the demands of today's world, not only from the academic sphere, but also from the socio-cultural perspective, which is a fundamental part of the humanistic character. An aspect in which Colombia has a long history of promoting a more inclusive education from the different perspectives that this term entails, and which is still a topic under discussion, analysis and object of study for articles, essays, theses, papers, among others.

In this regard, the Higher Education Institutions that offer programs with propaedeutic cycles, according to Law 749 of 2002, must be promoters of a more inclusive education, whose importance can be seen in a review of the literature. Considering this, this review article aims to analyze the state of the art of the advances in inclusive education in Higher Education Institutions that offer programs for propaedeutic cycles in Bogotá 2010-2020.

From this point of view, inclusion has become the banner of a more humane education that seeks to integrate *difference*, regardless of its character, whether it obeys to ideological, religious, race or sexual orientation aspects, among others. For this purpose, the article is structured in three sections: the first one is oriented to contextualize Higher Education Institutions that are guided by propaedeutic cycles according to Law 749 of 2002; the second one identifies the advances in educational inclusion in the country; and the third one includes a review of the state of the art, and analysis of progress and setbacks in this area.

## KEYWORDS

Inclusive education, propaedeutic cycles, literature review, advances and setbacks.

## INTRODUCCIÓN

La educación superior en Colombia ha tenido progresos en el transcurso de los años, estos cambios han comenzado con disposiciones en primer lugar de tipo normativo que con los años se van asimilando desde las distintas entidades gubernamentales y no gubernamentales, adaptando las estructuras en este caso, educativas para dar respuestas a necesidades poblacionales, y así propender a un desarrollo social. Uno de estos cambios ha sido efectuado en la educación superior; en años anteriores la formación técnica y tecnológica era estática y los niveles educativos de técnico, tecnólogo y



profesional, eran terminales; lo que perjudicaba a determinada población que en el momento solo podía llegar a obtener un solo nivel de formación, pero tenía como meta poder continuar con su cadena formativa en la misma área del conocimiento. En la actualidad con los programas estructurados por ciclos propedéuticos, las poblaciones menos favorecidas pueden llegar a tener acceso a una profesionalización de sus estudios, desde el nivel técnico profesional hasta el nivel universitario.

Existiendo la posibilidad de abordar la educación superior de manera más flexible a través de la formación por ciclos propedéuticos aún se manifiestan algunas brechas de acceso y de permanencia en el sistema educativo por parte de minorías que, en muchas ocasiones, por el simple hecho de no existir políticas claras y maestros preparados para recibirlos, son rechazadas. La educación inclusiva es un término ya trabajado en años atrás en cuanto al estudio del concepto, sin embargo, aún existen brechas en cuanto a lo legal y la aplicación de esta normatividad en las diferentes instituciones educativas de nivel superior, ya que si existe avances en cuanto a la educación básica, primaria y media.

La diversidad de las personas hace reflexionar respecto a cánones que vienen de años anteriores y no responden a las necesidades de una sociedad que se transforma con el paso de los años, la inserción de nuevas ideas sociales y tecnológicas. En el país se está viviendo con fuerza el arribo de desplazados, víctimas de la violencia, población LGTBI, llegada de personas de diferentes etnias, y lo más reciente, inmigrantes. Cada grupo poblacional mencionado, tiene sus propios requerimientos y necesidades a nivel cultural y personal; por tal motivo, la educación en ninguno de sus niveles debe de ser homogénea.

Teniendo en cuenta lo anterior, este artículo se dirige a realizar una revisión literaria en torno a

la educación inclusiva en las Instituciones de Educación Superior que ofertan programas por ciclos propedéuticos en Bogotá 2010 – 2020.

### **INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR QUE OFERTAN PROGRAMAS POR CICLOS PROPEDEÚTICOS SEGÚN LA LEY 749 DE 2002**

La realidad de la educación superior en Colombia con el tiempo ha exigido cambios en pro de generar mayor cobertura sin perder la calidad. Frente a esta situación la formación técnica y tecnológica ha tenido un papel determinante para afianzar lo señalado. Formación que ha sido muy bien recibida por la población estudiantil y más aún si se tiene en cuenta el dinamismo que le imprimió la formación por ciclos propedéuticos. Desde esta perspectiva la educación superior se ha consolidado en una sola línea que admite diferentes modalidades todas con un carácter profesional. Lo anterior, con el fin de lograr llegar a todos los niveles sociales y así evitar al máximo la exclusión en la educación superior por temas socio – económicos.

Por ello, se estudiaron diferentes alternativas para subsanar esta situación, siendo de gran relevancia el “subsistema” de Educación Técnica y Tecnológica, conformado por diversos niveles o ciclos propedéuticos: técnico, técnico superior o tecnólogo, y el nivel superior en diferentes disciplinas” (Ocazonez, 2006, pág. 1).

Aspecto que se fundamentó con la Ley 749 de Julio 19 de 2002, que introduce el concepto de Ciclos Propedéuticos. En un inicio eran solamente aplicados a las áreas de ingenierías, la tecnología de la información y la administración. La Ley de 2002 define cuáles instituciones y que carreras se pueden establecer por ciclos propedéuticos, en el artículo 1° define las Instituciones Técnicas.



Instituciones técnicas profesionales. Son Instituciones de Educación Superior, que se caracterizan por su vocación e identidad manifiesta en los campos de los conocimientos y el trabajo en actividades de carácter técnico, debidamente fundamentadas en la naturaleza de un saber, cuya formación debe garantizar la interacción de lo intelectual con lo instrumental, lo operacional y el saber técnico. Estas instituciones podrán ofrecer y desarrollar programas de formación hasta el nivel profesional, solo por ciclos propedéuticos y en las áreas de las ingenierías, tecnología de la información y administración, siempre que se deriven de los programas de formación técnica profesional y tecnológica que ofrezcan, y previo cumplimiento de los requisitos señalados en la presente ley.

Así que legalmente esta potestad se dirige exclusivamente a las Instituciones de carácter Técnico e Instituciones Tecnológicas (según artículo 2°), que manejen dentro de sus programas académicos las formaciones técnicas y tecnológicos, y carreras como administración, ingenierías y TIC, como ya se ha referenciado. Así mismo, en el artículo 3° de la Ley en mención, se establece cuáles van a hacer los estándares a trabajar en cada ciclo, manifestando que en el primero se propenderá a “a generar competencias y desarrollo intelectual como el de aptitudes, habilidades y destrezas al impartir conocimientos técnicos necesarios para el desempeño laboral en una actividad, en áreas específicas de los sectores productivo y de servicios”, mientras que el segundo debe de ofrecer:

(...) una formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación

de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país (Ley 749, 2002, pág. 1).

El tercer ciclo llega a complementar desde el área del conocimiento al segundo y “debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional” (Ley 749, 2002, pág. 1), lo que preparará al futuro profesional en cuanto a conocimiento y el manejo de un perfil de altos estándares, manejando no solo saberes de tipo técnico sino también científicos.

La disposición impartida por la Ley de 2002 respecto a cuáles instituciones y que carreras podían establecer ciclos propedéuticos, se amplió a todas las áreas del conocimiento con la Ley 1188 de 2008, en su artículo 5° la cual refiere que:

Todas las instituciones de Educación Superior podrán ofrecer programas académicos por ciclos propedéuticos hasta el nivel profesional, en todos los campos y áreas del conocimiento dando cumplimiento a las condiciones de calidad previstas en la presente ley y ajustando las mismas a los diferentes niveles, modalidades y metodologías educativas.

Lo anterior, abrió la posibilidad de prestar este servicio por así llamarlo, a todas las instituciones educativas de carácter superior por medio del ciclo propedéutico. Sin embargo, a pesar de la línea legal descrita en las líneas expuestas de este documento, y de los estatutos establecidos para ellos, es con el Decreto 1330 De 2019 que



se llegó a establecer una definición concreta, en la sección 7, Artículo 2.5.3.2.7.1.:

Un ciclo propedéutico es una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades, para lo cual requiere un componente propedéutico que hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar su formación en educación superior, lo que supone una organización de los programas con flexibilidad, secuencialidad y complementariedad.

Es entonces que los ciclos propedéuticos proponen una flexibilización en las carreras formativas, dividiéndolas en etapas que se orientan, como ya se identificó anteriormente, a una habilidad o conocimiento específico que el estudiante debe de adquirir según su nivel formativo; estas fases se complementan desde un pensum académico, lo que brinda una posibilidad real de poder continuar unos estudios profesionales.

“El ciclo propedéutico que hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar su formación en educación superior, lo que supone una organización de los programas con flexibilidad, secuencialidad y complementariedad” (Subdirección de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior, 2014, pág. 4).

La pretensión de la formación por ciclos propedéuticos es la de brindar mayores posibilidades educativas, bajar los niveles de deserción escolar y dar una respuesta a la necesidad de adaptar los sistemas educativos a los permanentes cambios en el mercado laboral y la estructura ocupacional.

En la última década Colombia presenta un avance significativo en la oferta de programas por ciclos

propedéuticos, de acuerdo con la información reflejada en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), la cantidad total de programas académicos de pregrado y posgrado es de 13.594 y de esta cantidad, 1.149 se ofrecen por ciclos propedéuticos y 12.445 de manera tradicional. En la figura 1 se relaciona la cantidad de programas académicos que se ofrecen en Colombia por ciclos propedéuticos.

Figura 1. Programas académicos en Colombia por ciclos propedéuticos.



Fuente: SNIES. Estadísticas (2020).



Figura 2. Programas por Ciclos Propedéuticos en Bogotá (2010-2020)



Fuente: SNIES. Estadísticas (2020).

En la figura número 2 se relacionan la cantidad de programas por ciclos propedéuticos que se ofertan en la ciudad de Bogotá. La oferta de programas por ciclos propedéuticos ha venido en aumento. Mientras que en el año 2010 existían 88 programas, en 2020 hay 355 en esta modalidad. Esto significa que, entre el año 2010 y 2020 el número de programas se incrementó en un 300%, y que varias Instituciones de Educación Superior están permitiendo la flexibilidad de la

formación a través de los ciclos propedéuticos para que los estudiantes permanezcan en la educación superior y tengan mayor facilidad de trabajo teniendo en cuenta las necesidades del sector productivo.

En las figuras 3 y 4 se relacionan las Instituciones de Educación Superior que ofertan programas por ciclos propedéuticos; en cada una de estas se le relacionan el número de programas que tienen en este nivel de formación.

Figura 3. Instituciones Educativas que ofertan programas por ciclos propedéuticos



Fuente: SNIES. Estadísticas (2020).



Figura 4. Instituciones Educativas que ofertan programas por ciclos propedéuticos

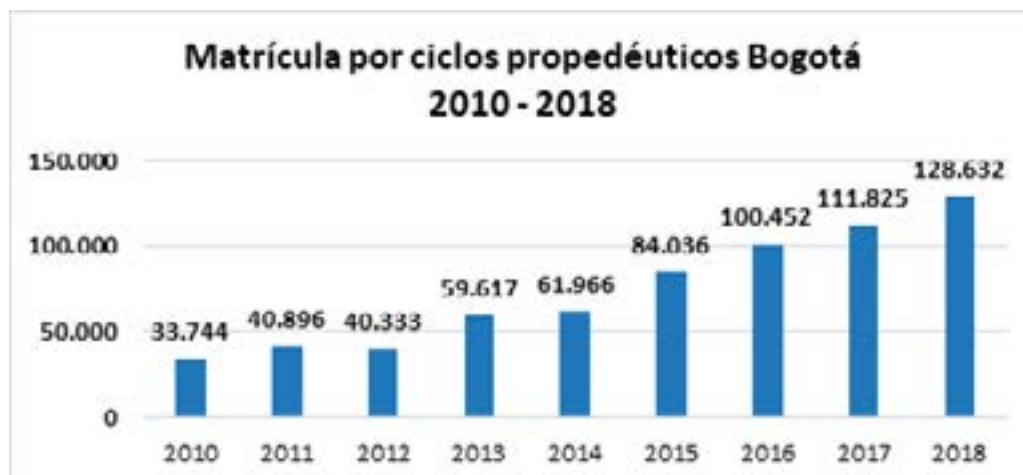


Fuente: SNIES. Estadísticas (2020).

En el SNIES se encuentra información estadística disponible de población estudiantil hasta el año 2018. La matrícula anual en programas ofertados por ciclos propedéuticos en Bogotá, entre 2010 y 2018, ha tenido un crecimiento considerable. Como se demuestra en la figura 5, en el año 2010 se registraron

33.744 matrículas, mientras que en 2018 fueron 128.632. Esto significa un crecimiento de la matrícula del 281% en los ocho años, y evidencia el interés de los aspirantes y el aumento constante de la demanda en Bogotá para este nivel de formación.

Figura 5. Cantidad de Matrículas por Ciclos Propedéuticos



Fuente: SNIES. Estadísticas (2020).





Teniendo en cuenta lo expuesto, se evidencia el avance progresivo que ha tenido la formación por ciclos propedéuticos en la última década lo cual ha permitido que a la población que se le dificulta ingresar por cuestiones de dinero o tiempo continúen con su formación profesional y disminuya la deserción en la educación superior. Sin embargo, estas no son las únicas barreras que existe al respecto, como, por ejemplo: la diversidad por orientación sexual o etnia son factores que, a pesar de la legislación existente, aparecen como una dificultad, debido a que las Instituciones de Educación Superior no cuentan con el fortalecimiento de las políticas públicas

en este tema para apoyar a esta población en su proceso formativo.

Frente al tema de la educación inclusiva existen algunos reportes como los presentados por el Boletín número 6 del Observatorio nacional de Discapacidad, que a “diciembre de 2014 tenía registrado que sólo un 5,4% de la población en discapacidad accedía a la educación superior” (Observatorio Nacional De Discapacidad, 2014, pág. 2).

Un ejemplo las barreras por la falta de inclusión en la educación superior la presenta Molina (2010) donde se expone la siguiente información:

Tabla 1. Universidades con población en situación de discapacidad

Tópicos	Incca	Distrital	Central	Andes	Pedagógica	Manuela	Rosario	Nacional	Inpahu
Política institucional	No	No	No	No	Si	No	No	Si	No
Servicios y acciones de apoyo	No	No	No	Si	Si	No	No	Si	Si
Proceso de selección y registro	No	No	No	No	Si	No	No	Si	No
Conocimiento y formación en inclusión educativa	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No
Accesibilidad y tecnología	No	No	No	No	Si	Si	No	Si	No

Fuente: Molina, 2010

En la tabla 1, se puede evidenciar que nueve (9) Instituciones de Educación Superior han atendido independiente del número de estudiantes matriculados, a población con discapacidad. La gran mayoría de las Instituciones de Educación Superior carecen de políticas, acceso a tecnología, aplicación de conocimiento a educación inclusiva, en general de ciertos estándares específicos para poder atender a este tipo de formación; exceptuando en todos los ítems, a la Universidad Pedagógica la cual es reconocida a nivel nacional por su integración a personas con algún tipo de

discapacidad, además de un departamento llamado Departamento de Educación Especial, para la inclusión de personas sordas. Pero lo anterior, es solo información desde lo general, no en lo específico a ciclos propedéuticos.

Dentro de lo registrado en la tabla 1, se destaca que de las Instituciones de Educación Superior mencionadas que admiten población con discapacidad, 3 de ellas manejan ciclos propedéuticos tal como se registró en las figuras 3 y 4. Estas son: Manuela Beltrán, Inpahu y Universidad Distrital.





## MARCO NORMATIVO EN MATERIA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PAÍS

Las poblaciones diversas<sup>2</sup>, tienen derecho a acceder a una educación de calidad y equidad, que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación en la sociedad. Este planteamiento tiene un sustento internacional en la Constitución Política, de 1991 la cual instituye que el Estado debe promover condiciones de igualdad, medidas en favor de poblaciones que por su condición se encuentran en circunstancia de debilidad manifiesta, adelantar una política de prevención y atención especial para quienes la que requieran. Así como en su artículo 13 establece: “El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”. Además del referenciado, los artículos 47 y 68 “ponen de presente la atención especializada y el respeto de la identidad cultural; que deben acompañar el proceso de inclusión de personas con discapacidad, capacidades excepcionales y de grupos étnicos”.

Desde el marco internacional se expone diferentes convenios y documentos que dan un soporte a la población diversa: así que se tiene la Declaración Mundial de los derechos humanos (1948); la Conferencia Mundial- UNESCO (1990) “Educación para todos”; también, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y calidad (1994): “Educación integradora” – la “Declaración de Salamanca”, el Foro Mundial de la Educación Dakar, (2000). Las anteriores hacen énfasis en la urgencia de brindar oportunidades educativas a esta población, reducir la exclusión, lograr

<sup>2</sup> *Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales. - Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rrom. - Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 201137. - Población desmovilizada en proceso de reintegración - Población habitante de frontera. Población LGTBI*

la participación para todos, incluidos aquellos con discapacidad, y eliminar barreras para el aprendizaje y la participación de todos.

La Ley General de Educación –Ley 115 de 1994– establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo y que los establecimientos deben organizar acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académico y social de los estudiantes. Esta misma Ley consagra la educación a comunidades étnicas en su artículo 56. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad”.

En este mismo sentido, el Decreto 2082 de 1996 establece que la atención de la población con discapacidad y talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal y se debe ofrecer en instituciones educativas. Otra Ley que trata sobre diversidad, pero con énfasis en Discapacidad es la Ley 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” y en su artículo 1° manifiesta que propende al “ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009”.

También el Decreto 2247 de 1997, del Ministerio de Educación Nacional instituye “la organización de la educación escolar, planteando la imposibilidad de las instituciones educativas de establecer requisitos de admisión, exámenes de conocimiento, psicológicos o consideraciones de ingreso basadas en sexo, raza, religión o



condición física o mental”. Así mismo sobre población con discapacidad se expone la Resolución 2565 de 2003; el CONPES Social 80 de 2004. Además se tiene establecido los Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables; el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016; la Ley 1145 de 2007, que tiene que ver con atención a la discapacidad, como también el Decreto 366 de 2009 que además de atención a estudiantes con discapacidad “pretendió contribuir a la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a estudiantes con barreras de aprendizaje, discapacidad y capacidades o talentos excepcionales” (Silva, 2014, pág. 22). Otras leyes orientadas a la discapacidad son: Acuerdo 001 de 2011; Ley Estatutaria 1618 de 2013; y Conpes Social 166 de 2013.

Desde el Ministerio de Educación, se creó el Índice de Inclusión para la Educación Superior (INES), el cual entrega unos parámetros específicos para “identificar las condiciones en que se encuentran con respecto a la atención a la diversidad, analizar sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento y tomar decisiones que cualifiquen el aprendizaje, la participación y la convivencia de la comunidad” (Ministerio de educación y Fundación Saldarriaga Concha, 2013, pág. 8). La idea es la promoción a la diversidad, auto observando las barreras que el mismo sistema tiene para que las condiciones de inclusión no se den; la idea es que las instituciones educativas y todos los actores involucrados puedan llegar a identificar un enfoque diferencial a partir del reconocimiento de las fortalezas y oportunidades de mejora.

Coordinado con el documento anterior, también se encuentra Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva, en este documento “el Ministerio de Educación Nacional (MEN) prioriza en educación superior la implementación de la filosofía de la inclusión en

materia de procesos educativos bajo el “principio rector general”<sup>1</sup> (o paradigma) de la educación inclusiva” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 4). Este documento establece en sus diferentes apartados una estructura explícita con base a todo lo concerniente a la educación inclusiva:

El primer capítulo expone de manera general las bases conceptuales sobre el tema y las principales características de la educación inclusiva (I). El segundo capítulo examina cuál ha sido la dinámica de la educación inclusiva en educación superior y pone de presente los principales retos que enfrenta el sistema (II). El tercer capítulo presenta las estrategias de política pública implementadas desde el VES, para seguir haciendo de la educación inclusiva una realidad social transformadora en el contexto colombiano, aliada de la paz y la reconciliación con un enfoque de reparación (III (Ministerio de Educación, 2013, pág. 8)).

Para finalizar, y teniendo en cuenta el estudio del marco normativo anterior, se puede llegar a establecer que en materia legal falta mucho por trabajar en materia de inclusión; si se observa detenidamente, los legisladores colombianos se han centrado en el tema de Discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales, dejando sin mucho sustento las demás poblaciones: Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rom. - Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2011. - Población desmovilizada en proceso de reintegración - Población habitante de frontera; además de otras estipuladas como las LGTBI.

A pesar de la existencia de un marco normativo sobre el tema de inclusión, continúa existiendo un vacío a nivel educativo. Lo anterior, a pesar de documentos como los establecidos por el



Ministerio de Educación Nacional (2013) sobre la inclusión en la Educación Superior. En parte, debido a la falta de herramientas, estrategias y espacios de concertación dentro de las Instituciones de Educación Superior.

## **UNA VISIÓN DE LA INCLUSIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

La inclusión siempre ha sido un tema latente en la educación, la cual se ha ido afianzando con el paso del tiempo. Muestra de ello, son los avances que las Instituciones de Educación Superior han hecho para afianzar la inclusión, por medio de programas que buscan su desarrollo. Frente a lo señalado la literatura ha dado cuenta de sus avances. “El concepto de educación superior inclusiva es reciente en Colombia y, por ende, su comprensión e implementación requiere de un debido proceso de sensibilización hacia la comunidad educativa” (Arizabaleta, D y Ochoa, C, 2016, pág. 51). La sensibilización es la parte neurálgica de la inclusión. Término que debe ser comprendido, estudiado y afianzado en la realidad estudiantil para comprender la importancia de la inclusión. Cruz (2019) hace referencia a que, “en el campo educativo, se podría entender la inclusión como la búsqueda de acciones afirmativas que conlleven a generar condiciones académicas y organizativas para que cada estudiante tenga posibilidades razonables de éxito” (Cruz, 2019, pág. 50).

Dicha razonabilidad se orienta a generar las directrices que marquen las pautas para lograr un avance que dignifique la inclusión. Motivo por el cual las acciones propias de la educación inclusiva en Colombia han tenido “un mayor auge dentro del ámbito de la educación primaria y secundaria, conllevando a políticas y acciones específicas para el Estado y las instituciones educativas caracterizadas por prácticas y esfuerzos para asegurar la accesibilidad académica a los estudiantes con discapacidad” (Cruz, 2019, pág. 51). Siendo la educación

primaria y secundaria la promotora de la inclusión sirviendo de ejemplo para los otros niveles de formación. En el ámbito nacional colombiano, el Ministerio de Educación Nacional – MEN – (2013) en varias oportunidades ha estimado que la educación inclusiva en el nivel superior debe partir de una educación inclusiva orientada por la participación, pertinencia, calidad, diversidad, interculturalidad y equidad.

Desde esta perspectiva, es necesario fortalecer los programas de educación inclusiva para personas con discapacidad en Colombia. Por ello, las directrices sobre inclusión se deben hacer realidad, convertirse en verdaderos programas de solución, por medio de políticas futuras y que vaya de la mano con la construcción política, académica y social en las universidades.

Dentro del panorama de la inclusión Barreto y Villalobos (2019) estudian la inclusión desde la perspectiva de género. La población LGTBI, “como tantas otras minorías han sido durante mucho tiempo objeto de discriminación, además ningún país del mundo ha eliminado por completo y con éxito, todas las formas de discriminación y exclusión” (Barreto, P y Villalobos, C, 2019, pág. 11). Muestra de lo señalado, es el abordaje que hacen sobre el tema, en la Universidad El Bosque, “se evidencia en sus programas de formación, una pluralidad de estudiantes con puntos de vista acordes a su orientación sexual o identidad de género, produciendo así, una gran diversidad en la comunidad universitaria” (Barreto, P y Villalobos, C, 2019, pág. 15). Frente a esta situación la universidad ha tenido que abrir sus espacios para la inclusión de la población con la diversidad de género, llegando a establecer que la inclusión en las poblaciones diversas, deben ser suficientemente socializadas con la comunidad estudiantil ya que hay un desconocimiento importante de la misma comunidad.

Jaramillo y Moreno (2018) realizan un estudio en la misma línea sobre gays y lesbianas mediante



el cual reflejan las “problemáticas que existen a nivel personal y social a las que se enfrentan las personas de la comunidad LGBTI; el efecto de estigmas, discriminación y posibles limitaciones de algunos contextos como el educativo” (Jaramillo, G y Moreno, M, 2018, pág. 8).

Lo anterior, atendiendo que la comunidad LGBTI exige que la educación superior reconozca la diferencia, dado que en diversas situaciones existe una incomodidad por miradas y comentarios dentro de las aulas de clase por parte de “algunos docentes que han llegado a ser ofensivos y de prejuicios hacia las personas de la comunidad LGBTI” (Jaramillo, G y Moreno, M, 2018, pág. 75). Estos eventos son el reflejo de la necesidad que existe en profundizar sobre las estrategias para que la inclusión sea una realidad y reducir al mínimo expresiones homofóbicas o excluyentes. El tema de la inclusión educativa en las Instituciones de Educación Superior, adquieren un rol fundamental, por tanto, el interés por generar “en y con las universidades nuevos ambientes de reflexión e integración, desde donde se puedan abordar (desde lo crítico, ético y humano) los sentidos, propósitos y políticas, determinantes para el desarrollo de los territorios y el reconocimiento de la diversidad” (Gualdrón, 2017, pág. 13).

Frente a esta dinámica el reconocimiento de la diversidad se debe dar desde los planes de desarrollo que, en su función de fijar los lineamientos para el crecimiento de las ciudades, debe integrar el componente humano desde la diferencia. Si se tienen ciudades inclusive la tarea para la educación va a ser más sencilla. De ahí que, en el país se debe “apostar a la ejecución de políticas sociales e institucionales que puedan por medio de la investigación académica proporcionar mecanismos de participación constantes para todas y todos los colombianos en igualdad de condiciones” (Gualdrón, 2017, pág. 53).

Mecanismos que no puede dejar de lado, las prácticas pedagógicas orientadas a la aceptación de la diversidad. De esta forma, se puede desde el componente pedagógico contribuir a que la diferencia no sea vista como tal, permitiendo espacios de concertación más abiertos y propicios para el aprendizaje. Atendiendo lo señalado, se lograrán espacios más propicios para las personas que pertenecen a grupos minoritarios y así, disminuir al máximo la visión que señala que “en el sistema educativo desde la primera infancia hasta los niveles de educación superior esta población carece de condiciones para la participación y procedimientos que garanticen el acceso y permanencia en igualdad de condiciones con sus pares sin discapacidad” (Zárate, R; Díaz, O y Ortiz, G, 2017, pág. 3).

Razón por la cual, es “imperativo que desde el sector educativo se asuma una mayor responsabilidad en la creación de procesos innovadores que garanticen a las personas con discapacidad el acceso al sistema formativo” (Zárate, R; Díaz, O y Ortiz, G, 2017, pág. 3). En estas circunstancias en el enfoque social es determinante, el cual se debe revestir de estrategias flexibles que reduzcan las barreras para el estudiante, permitiéndole su formación la cual le va a servir para su vida futura y participación en sociedad. Lo señalado permitirá que “estudiantes con necesidades educativas especiales, discapacidad y/o talentos excepcionales; estudiantes en situación de desplazamiento forzado, violencia y frontera; grupos pluriétnicos; población con diversidad afectivo sexual e igualdad de género: población con dificultades socioeconómicas” (Gómez, S y García, V, 2017, pág. 310) alcancen su titulación que es la finalidad con la que entran a una Institución de Educación Superior.

Esto permitirá “garantizar la calidad educativa en tanto se cumpla con criterios de equidad (dar a cada quien lo que necesita en su justa medida) para atender a la diferencia con procesos que



respeten la individualidad desde la colectividad” (Gómez, S y García, V, 2017, pág. 318).

El tema de la inclusión es tan importante que éste ha sido objeto de estudio y análisis, no solamente desde la academia, sino desde el componente normativo y jurisprudencial. Estudios como el de Ramírez (2017) muestran el recorrido que la Corte Constitucional de Colombia ha hecho durante quince años, “en torno a la inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos, con el fin de comprenderlas desde un horizonte educativo y derivar referentes pedagógicos que posibiliten su implementación en la escuela colombiana” (Ramírez, 2017, pág. 6). De la mano de la jurisprudencia también se ha dado un desarrollo legislativo que busca afianzar por la vía legal la inclusión que sigue en proceso de construcción. “A pesar de los logros legislativos en Colombia, aún falta fortalecer las políticas educativas que propendan por la reivindicación del derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad en la educación superior” (Guerrero, D y Páramo, H, 2015, pág. 105).

Dicho desarrollo ha sido incipiente en la forma de permear los escenarios sociales “y que, de hecho, han sido insuficientes para superar las diferentes formas de violencia que tienen que afrontar los estudiantes sexualmente diversos en los sistemas educativos” (Ramírez, 2017, pág. 6). Entonces, la educación inclusiva implica una visión diferente de la “educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad, es decir, las Instituciones de Educación Superior deben potenciar y valorar la diversidad cultural de su población estudiantil para promover su participación como sujetos de derechos” (Arizabaleta, D y Ochoa, C, 2016, pág. 42).

En el ascenso por la educación inclusiva se debe dar trazabilidad a todos los términos que la incluyen, siendo la diversidad cultural uno de los más significativos y de gran trascendencia en

Colombia, dadas las particularidades sociales que ha vivido durante casi 70 años con ocasión del conflicto armado. La diversidad cultural traza todo el territorio nacional y a través de ésta se incluye a toda la población colombiana y sus diferencias.

En este orden de ideas, “educar en la diversidad no se basa en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad” (Bojacá, 2015, pág. 24). Desde esta perspectiva, es imperante eliminar las barreras que se interpongan para que los estudiantes diversos o de minorías cuenten con las mismas oportunidades de acceso, sin ninguna limitación o restricción, a una educación de calidad.

Es importante señalar la inclusión está representada como una estrategia central la cual permite “garantizar la inclusión social porque promueve el respeto a la diversidad, la equidad. Identifica barreras propias del sistema para la participación y el aprendizaje de todos los ciudadanos” (Fundación Saldarriaga Concha, 2012, pág. 7).

En suma, la inclusión desde todas las vertientes y los actores que hacen parte de la educación superior enfrenta día a día un reto para ofrecer espacios más democráticos, sensibles, humanos y sin señalamientos de ninguna clase. La inclusión “desde ya debe ofrecer a los estudiantes y profesionales un conocimiento «justo a tiempo» y llevado a la acción, teniendo en cuenta ciertos factores como la interculturalidad, la diversidad y la inclusión” (Martínez, 2011, pág. 45). Las Instituciones de Educación Superior deben implementar estrategias, plataformas, que promuevan la inclusión. Deben asegurarse de contar con el componente pedagógico para que los estudiantes sean vistos, no desde los señalamientos por su orientación sexual, discapacidad, pertenecer alguna minoría, sino



por ser simplemente estudiantes cuyo fin es lograr culminar sus estudios superiores.

## ANÁLISIS DE LOS AVANCES Y RETROCESOS EN LA MATERIA.

Una de las formas de poder observar si el vacío a nivel normativo influye en las mismas acciones que toman las Instituciones de Educación Superior frente al tema de la diversidad en la educación inclusiva; una forma de referenciar esto, es a través de las producciones científicas realizadas. Por ende, en esta última sección del artículo, se realizó un sondeo documental en las 27 Instituciones de Educación Superior que ofertan programas por ciclos propedéuticos, empleando en la búsqueda la palabra clave de Educación Inclusiva. De los hallazgos realizados, se evidencia que no todas estas Instituciones de Educación Superior han trabajado este

tema, y además los trabajos encontrados han sido en su mayoría de tesis. Otro hallazgo, es que la mayoría de los documentos estudiados, se dirigen hacia la Discapacidad y habilidades excepcionales, dejando de lado a las otras poblaciones.

Se escogieron 4 Instituciones de Educación Superior y 1 estudio por cada una de ellas; se resalta que algunos de estas Instituciones como en el caso de la Universidad Manuela Beltrán, se notó una producción considerable a nivel de tesis, a diferencia de la Universidad de Cundinamarca en la que se halló solo dos documentos respecto al tema. Una ilustración al respecto se evidencia en la siguiente tabla, en dónde se expone algunas producciones de estas universidades, incluyendo las 4 escogidas para el análisis.

Tabla 2. Relación de Producción Científica por Universidad

Universidad	Facultad/ Nombre Revista/ Proyecto	Nivel	Autores	Título documento
Universidad de Cundinamarca	Educación	Pregrado (Lic. en Edu. Básica con Énfasis En Ciencias Sociales)	Parra Sergio y Apache Lizeth (2019)	<i>Propuesta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de la HISTORIA Fusagasugueña, dirigido a estudiantes con discapacidad auditiva en la I.E.M. José Celestino Mutis</i>
Universidad de Cundinamarca	Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas	Pregrado (psicología)	Cubillos Balderrama Zully (2019)	Caracterización de Estudiantes de Inclusión del plan individual de ajustes razonables de la institución educativas Nuestra Señora de la Gracia Bojacá
Fundación Universitaria los Libertadores	Facultad de ciencias humanas y sociales	Pregrado (lic. Edu. Especial)	Rodríguez, Angie; Contreras, Charlotte y Paramo, Angie (2018)	Educación Superior Inclusiva: Orientaciones Para La Atención Educativa De Estudiantes Con Barreras De Aprendizaje Del Programa De Diseño Gráfico En La Fundación Universitaria Los Libertadores



Fundación Universitaria Los Libertadores (	Revista Inclusiones	Universidad de los Lagos Campus Santo	Yazzo Zambrano, Maria Angelica	Educación Inclusiva Superior Una Mirada Desde La Acreditación De Calidad En Colombia
Universidad Manuela Beltrán	Postgrados	Postgrado en Psicopedagogía Especial	Lozano Ortiz, Richard Iván. Bogotá (2015)	Educación inclusiva de estudiantes con discapacidad: una gran brecha llena de contradicciones entre: la legislación, la política pública educativa y las prácticas de la inclusión en las instituciones educativas.
Universidad Manuela Beltrán	Postgrados	Postgrado en Psicopedagogía Especial	Carreño Duran, Carolina (2015)	Identificación de estrategias pedagógicas para la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad de primero a quinto de primaria en las instituciones de educación pública de la zona I del municipio de Bucaramanga
Universidad Manuela Beltrán	Postgrados	Maestría en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación	Navarro Figueroa Luis Fernando (2018)	Identificación del impacto de la dimensión comunicativa y de aprendizaje independiente, con la incorporación de herramientas TIC, para personas con pérdida de la capacidad auditiva
Universidad Manuela Beltrán	Revista de Salud Umbral Científico, UMB		Vargas, Ramos, Cristancho y Parra (2011)	La Universidad Manuela Beltrán, Evolucionando Hacia Una Universidad Mas Inclusiva
Corporación Unificada Nacional de Educación	Competencias en Educación Superior, Flexibilidad y el Mundo del Trabajo		Winter Sarmiento, Blanca (2018)	<i>Educación Inclusiva y Educación Para Todos: revisión General desde la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior</i>
Corporación Unificada Nacional de Educación	Proyecto de Educación Inclusiva		Muñoz Galindo, Wilson; Montealegre Saavedra Alexander y otros (2013 – 2013)	Educación Superior Inclusiva Una Experiencia En La CUN





Corporación Unificada nacional de Educación	Facultad de Educación	Especialización En Docencia Universitaria	Alvarado Rodríguez, Fabian david	Propuesta Curricular para docentes de educación superior hacia la Inclusión Educativa de Víctimas del Conflicto Armado en Colombia
---	-----------------------	---	----------------------------------	--

Fuente: Elaboración Propio

Así que la primera tesis a exponer se socializa el de los autores Parra y Apache (2019) con su texto titulado *Propuesta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de la HISTORIA Fusagasugueña, dirigido a estudiantes con discapacidad auditiva en la I.E.M. José Celestino Mutis*, realizado para la Universidad de Cundinamarca en el nivel de pregrado. Este documento tuvo como propósito “la creación de una norma lingüística en Lengua de Señas Colombiana de manera que permita la creación de una propuesta pedagógica para la enseñanza y el aprendizaje de la historia Fusagasugueña dirigida a estudiantes con discapacidad auditiva en la IEM José Celestino Mutis” (pág. 3).

El método de estudio aplicado, se empleó la investigación cualitativa a partir de la investigación acción. El proceso consistió de tres fases en total, la primera que se dirigía a la caracterización y acompañamiento de los estudiantes; la segunda en la consolidación de la propuesta ejecutando el desarrollo de las normas lingüísticas en LSC, con la idea e facilitar la comprensión por parte de los estudiantes con discapacidades auditivas, de la historia de Fusagasugá; y la tercera fase, se dirigió a la realización de material visual teniendo en cuenta material gesto-visual y una cuarta fase consistió en la evaluación de la propuesta pedagógica y del respectivo material visual.

Se continua entonces, con la Fundación Universitaria Los libertadores con el trabajo de grado de pregrado titulado *Educación Superior Inclusiva: Orientaciones Para La Atención Educativa De Estudiantes Con Barreras De Aprendizaje Del Programa De Diseño Gráfico*

*En La Fundación Universitaria Los Libertadores*, de los autores Rodríguez, Contreras y Paramo (2018). A diferencia del estudio anterior, en este se tiene en cuenta como población a docentes de la misma Fundación Universitaria, recordando que la población muestra del estudio de la Universidad de Cundinamarca, eran estudiantes de Colegio; lo que connota un interés adquirido tal vez por el ambiente universitario, por parte de los autores a intervenir e incidir en su entorno directo.

Ahora bien, el propósito del documento fue “diseñar orientaciones pedagógicas que minimicen las barreras en la educación inclusiva en los estudiantes de diseño gráfico de la Fundación Universitaria Los Libertadores”; la metodología para poder alcanzar el mismo fue de enfoque cualitativo de tipo descriptivo incluyéndose en una línea de investigación de la Facultad denominada Pedagogías, didácticas e infancia. A los 7 docentes del programa de diseño gráfico, se les practico una encuesta de 10 preguntas; para el análisis se tomó lo recolectado en las encuestas y fichas bibliográficas a las que se les aplicó el análisis documental. Teniendo en cuenta lo anterior, se dispuso la realización de una propuesta en dónde se diseñó un blog de acciones inclusivas “su contenido informativo hace referencia a orientaciones pedagógicas relacionadas a tres barreras en la educación inclusiva, las cuales son: Actitudinales, Comunicativas y Físicas” (Rodríguez, Contreras, y Paramo, 2018, pág. 42), la idea era que los docentes se sensibilizaran frente a las barreras existentes en la educación inclusiva.



Ahora se continua con la Universidad Manuela Beltrán, la cual dentro de esta breve indagación mostró una gran producción científica a nivel de tesis en cuanto a educación inclusiva<sup>3</sup>, y algunos artículos elaborados por docentes de la planta. Este último es el caso del documento a mostrar, el texto fue publicado en la Revista de Salud Umbral Científico, UMB, titulado *La Universidad Manuela Beltrán, Evolucionando Hacia Una Universidad Mas Inclusiva*; documento desarrollado por los autores Vargas, Ramos, Cristancho y Parra (2011).

Como Objetivo central se estipuló “identificar las diversas barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad de la UMB y que afectan de manera significativa su desempeño ocupacional y sus posibilidades de desarrollo y plena participación en el contexto universitario y social” (Vargas, Ramos, Cristancho y Parra, 2011, pág. 39). En cuanto a la metodología se estableció una investigación de tipo cualitativo descriptivo; para el procedimiento se organizaron tres grupos focales, en el análisis de la información se registraron 4 categorías. Teniendo en cuenta a los resultados obtenidos se definieron:

estrategias de sensibilización y formación docente en discapacidad a corto plazo, a mediano plazo la creación de una dependencia para la documentación de los procesos inclusivos y el fortalecimiento de la política institucional frente a los estudiantes con discapacidad y a largo plazo modificaciones a la planta física que permitan la libre movilización de los estudiantes con discapacidad dentro de la Universidad (Vargas, Ramos, Cristancho y Parra, 2011, pág. 39).

Dentro de los resultados se pudo evidenciar que existió poca colaboración hacia población estudiantil con discapacidad especialmente por parte de los compañeros, el rechazo y

la discriminación que se dan por la falta de conocimiento sobre la discapacidad y cómo actuar frente a ella. También se observó falta de políticas, lo que coincide con la investigación realizada por Molina (2010) en dónde se detalló esta ausencia; lo que ocasionaba que por procedimiento institucional los docentes adaptaran sus clases según la población diferencial existente dentro del aula de clase.

Conectado con la línea del artículo anterior de la Revista de la Universidad Manuela Beltrán, se halla un artículo de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, y este también realiza una introspección, por así denominarlo, de sus acciones frente a la educación inclusiva. Este artículo se titula *Educación Inclusiva y Educación Para Todos: revisión General desde la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior*, de Winter (2018). El propósito de este fue, realizar una revisión de los referentes más importantes de la educación inclusiva y de la educación para todos para que la CUN “lograré comprender la necesidad de hacer ajustes en la estructura de sus mallas curriculares, para disminuir los niveles de deserción a partir del acercamiento docente – estudiante en las aulas, más allá de los paradigmas de la pedagogía clásica” (pág. 103).

Como metodología se empleó una revisión de tipo documental teniendo en cuenta referentes internacionales, nacionales y lo trabajado propiamente al interior de la Corporación. Para ello se efectúa una síntesis de las teorías respecto a los Modelos educativos que orientan el quehacer de la CUN, estos son: La Educación Inclusiva como herramienta para garantizar derechos y el Modelo de Educación Para Todos conectada a la pretensión o visualización del aprendizaje para toda la vida. Cada modelo parte de un paradigma, ligado completamente a una legislación, internacional o nacional. La revisión finaliza con “los avances de una experiencia

3 Ver en tabla 1



previa con la propuesta de implementación del modelo de Educación inclusiva en la CUN concordante con la andragogía y constructivismo, planteado desde una serie de pilares para que la institución pueda transformarse” (Winter, 2018, pág. 104).

## CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta lo analizado se puede determinar en primera instancia que la formación por ciclos propedéuticos es parte de la educación inclusiva, si bien surge a partir de una necesidad social, también nace por una solicitud de las empresas que requieren de una interdisciplinariedad en la formación de sus empleados, para lograr un mayor crecimiento al interior de las compañías. La formación por ciclos propedéuticos, permite que muchos estudiantes no descarten sus estudios y se proyecten profesionalmente de forma más competitiva.

En cuanto educación inclusiva se tiene que el marco normativo ha ido en ascenso en pro de afianzar normas que protejan la inclusión en todos los órdenes. Aspectos que están consagrados en la Constitución Política de Colombia (2020), pues a través del catálogo de derechos fundamentales se promueven espacios que amparen la igualdad, tolerancia, respeto, autonomía y dignidad humana. Sin embargo, se observa un vacío normativo en cuanto que se han limitado a garantizar o respaldar a población con discapacidad o con habilidades especiales, dejando de lado a etnias, LGTBI, población desplazada y población migrante. Se resalta que la diversidad no es solo lo concerniente a la discapacidad, por tanto, no se deben limitar las pautas legislativas y las acciones solamente a ellos, no se deben de descuidar las otras minorías que también requieren un respaldo.

Estas falencias se observaron en los estudios que se revisaron y se expusieron, la mayoría cuando hablan de inclusión, se refieren a

discapacidad, diversidad bastante estudiada tanto por estudiantes como por académicos. Pero queda la barrera o el vacío, como ya se mencionó con respecto a otras poblaciones. De ahí que, la inclusión también se debe orientar al diseño de un marco normativo sólido, una política pública relevante y unas directrices dentro de las Instituciones de Educación Superior que amparen las minorías y la diversidad, como el caso de la población LGTBI. Por ello, se deben establecer pautas de relacionamiento, tolerancia y aceptación. De ahí, la necesidad de que las Instituciones de Educación Superior que ofertan programas por ciclos propedéuticos analicen y socialicen sus proyectos o planes para la inclusión en todos los contextos.

Una buena alternativa es el trabajo colaborativo entre las instituciones para hacer una sola política inclusiva que brinde la posibilidad de un trabajo conjunto, en donde cada institución puede ofrecer los recursos que tengan para llevar a la realidad un programa inclusivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arizabaleta, D y Ochoa, C. (julio-diciembre de 2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Revista Pedagogía y Saberes*(45), 41-52.
- Barreto, P y Villalobos, C. (2019). *Representaciones sociales de la inclusión de la población LGTBI en la educación superior, en las facultades de salud de la Universidad el Bosque, Bogotá D.C., Colombia.*. Bogotá, D.C: Universidad el Bosque.
- Bojacá, B. (2015). *La discapacidad en la educación superior: una oportunidad para mejorar la calidad de vida.* Bogotá, D.C: Universidad Militar Nueva Granada.
- Constitución Política de Colombia. (2020). Bogotá, D.C: Legis.



- Cruz, P. (2019). Lineamientos de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la educación superior colombiana. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 3(1), 50-69.
- Fundación Saldarriaga Concha. (2012). *Índice de inclusión para educación superior*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación.
- Gómez, S y García, V. (2017). Hacia una Educación Superior Inclusiva. *Revista Reidocrea*, 6(24), 300-319.
- Gualdrón, T. (2017). *Educación superior inclusiva para personas con discapacidad, una mirada desde la Universidad Industrial de Santander*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Guerrero, D y Páramo, H. (2015). Educación superior inclusiva: una aproximación al diseño de aulas asistivas. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17(1), 104-117.
- Jaramillo, G y Moreno, M. (2018). *Percepciones de estudiantes gays y lesbianas sobre diversidad sexual en contexto universitario*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana Cali.
- Ley 749. (19 de julio de 2002). Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D.C.: Congreso de Colombia.
- Martínez, M. (2011). Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1), 43-54.
- Ministerio de Educación. (2013). *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*. Bogotá, D.C.: República de Colombia.
- Ministerio de educación y Fundación Saldarriaga Concha. (2013). *Índice De Inclusión Para La Educación Superior (Ines)*. Bogotá, D.C.: Presidencia de la República.
- Molina, B. (2010). Educación Superior Para Estudiantes Con Discapacidad. *Revista de investigación*, 34(70), 95 - 115.
- Observatorio Nacional De Discapacidad. (2014). *Boletín Número 6*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Salud.
- Ocazonez, J. (2006). *El concepto de Formación por Ciclos Propedéuticos en las UTS1*. Bucaramanga: Unidades Tecnológicas de Santander.
- Parra, M y Apache, G. (2019). *Propuesta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de la HISTORIA Fusagasugueña, dirigido a estudiantes con discapacidad auditiva en la I.E.M. José Celestino Mutis*. Fusagasugá: Universidad de Cundinamarca.
- Ramírez, A. (2017). *Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia periodo 2000-2015*. Bogotá, D.C: Universidad Santo Tomás.
- Rodríguez, C; Contreras, V y Paramo, C. (2018). *Educación Superior Inclusiva: Orientaciones Para La Atención Educativa De Estudiantes Con Barreras De Aprendizaje Del Programa De Diseño Gráfico En La Fundación Universitaria Los Libertadores*. Bogotá, D.C.: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Silva, C. (2014). *Marco Normativo Educación Inclusiva; Informe Final*. Bogotá, D.C.:



Ministerio De Educación, Fundación Saldarriaga Concha Y Fundación Carvajal.

Subdirección de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior. (2014). *Formación Por Ciclos Propedeúticos*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional.

Vargas, Ramos, Cristancho y Parra. (2011). La Universidad Manuela Beltrán, Evolucionando Hacia Una Universidad Mas Inclusiva. *Revista de Salud Umbral Científico UMB*, 39 - 44.

Winter, S. (2018). Educación Inclusiva y Educación Para Todos: Revisión General desde la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior. En G. R. Munevar, *Competencias en Educación Superior, Flexibilidad y el Mundo del Trabajo* (pág. 200). Bogotá, D.C.: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior.

Zárate, R; Díaz, O y Ortiz, G. (septiembre-diciembre de 2017). Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1-24.