



Concepciones de docentes y gestores sobre las políticas, culturas y prácticas inclusivas en la Universidad de Cuenca

Concepts from teachers and directors about inclusive policies, cultures and practices at the University of Cuenca

Ruth Germania Clavijo-Castillo

Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España

ruth.clavijo@ucuenca.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3617-9626>

María Josefa Bautista-Cerro

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España

mjbautistac@edu.uned.es

 <https://orcid.org/0000-0002-3658-2191>

Recepción: 10/12/2021 | Aceptación: 24/02/2022 | Publicación: 10/05/2022

Cómo citar (APA, séptima edición):

Clavijo-Castillo, R. G., y Bautista-Cerro, M. J. (2022). Concepciones de docentes y gestores sobre las políticas, culturas y prácticas inclusivas en la Universidad de Cuenca. *INNOVA Research Journal*, 7(2), 57-77. <https://doi.org/10.33890/innova.v7.n2.2022.2002>

Resumen

La inclusión en la universidad ecuatoriana es un derecho que está contemplado en la normativa que regula la Educación Superior. Desde este estudio, se entiende que debe ser uno de los pilares básicos para generar una universidad democrática, justa y solidaria. Este artículo está orientado a analizar las opiniones que presentan los docentes coordinadores de las Facultades y gestores del Departamento de Bienestar Universitario (DBU) en torno al proceso de atención a la diversidad del estudiantado, considerando las políticas, prácticas y culturas inclusivas de la Universidad de Cuenca. La metodología utilizada es cualitativa, se aplicó la entrevista semiestructurada permitiendo obtener información sobre la organización de las facultades en torno a las dimensiones del *Index for inclusión*. Para los participantes, de este estudio, los principales responsables de

garantizar el derecho a la educación de todas las personas son las autoridades, los administrativos, los gestores del DBU y el profesorado. De las principales barreras que obstaculizan la educación inclusiva a nivel universitario desde el punto de vista de los profesionales consultados, constituyen la poca información sobre los procesos y las prácticas inclusivas, el desconocimiento de políticas inclusivas y sobre todo la falta de formación del profesorado en atención a la diversidad, situaciones que restringen la generación de una cultura superior inclusiva.

Palabras claves: inclusión educativa; educación superior; cultura inclusiva.

Abstract

Inclusion in the Ecuadorian university is a right that is covered in the standards that regulate Higher Education. Draw from this study it is understood that it should be one of the basic pillars to create a democratic, fair and supportive university with everyone. This article is aimed at analyzing the main opinions presented by the coordinating teachers of the faculties and managers of the University Students Wellness Department, in relation to the process of attention to the student body diversity, considering the policies, practices and inclusive cultures of the Cuenca University. The methodology used is qualitative; it was applied a semi-structured interview, this to allow obtaining information of the faculty organization around the dimensions of the Index for inclusion. For the participants in this study, the authorities, administrators, student wellness' managers and teachers are the main responsible for guaranteeing the right of education for all. Between the main barriers that hinder inclusive education at the university level from the point of view of professionals consulted, it constitutes little information on inclusive processes and practices, ignorance of inclusive policies and, especially, the lack of teacher training in care diversity; situations that block generations of an inclusive superior culture.

Keywords: educational inclusion; higher education; inclusive culture.

Introducción

Las universidades contemporáneas deben estar comprometidas con el progreso para forjar comunidades universitarias con mayor equidad, en que las diferencias o la diversidad del estudiantado no sea un factor de riesgo para la exclusión y la discriminación, donde la diversidad sea considerada como una oportunidad para avanzar hacia la generación de una sociedad inclusiva. No obstante, la sociedad ecuatoriana está caracterizadas por la desigualdad (García y Contreras, 2019; Ramírez, 2016; Rivera, 2019), situación que se hace visible también en el contexto universitario. No se puede hablar todavía de libre apertura a grupos tradicionalmente postergados de la Educación Superior (ES). Para Benet, (2020), pese al esfuerzo que realizan algunos países, en las instituciones de educación superior aún persisten las desigualdades de acceso y permanencia, constituyéndose en un desafío para elaborar e implementar políticas de inclusión.

La ES debe constituirse en una herramienta para reducir las desigualdades, mediante la concepción de políticas y acciones que permitan promover una universidad inclusiva (Herdoíza, 2015; Ramírez, 2016; Rojas et al., 2020). En esta misma línea, la Conferencia Regional de educación superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008) declaró que “la educación superior es un bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado”. Por tanto, las políticas públicas y prácticas deberán estar orientadas a promover el acceso a toda la ciudadanía a una ES de calidad y pertinencia. Esta labor debe tener un foco principal en aquellas personas que

se encuentran en mayor riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar (Ainscow et al., 2006; Herdoíza, 2015; Lemaitre, 2019) como un mecanismo para revertir la condición de desventaja de varios sectores de la población y superar las desigualdades sociales. Aspecto que coincide con el principal objetivo de la Agenda 2030 de Naciones Unidas de “no dejar a nadie atrás”. Este compromiso transformador de la Agenda 2030 se sitúa no solo en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 10 “Reducción de las desigualdades” y en sus metas específicas, sino que también encontramos metas relacionadas en otros objetivos como el ODS 1 “Fin de la pobreza”, ODS 5 “Igualdad de género” y, por supuesto ODS “Educación de calidad”. Se trata de metas orientadas a reducir la discriminación y la exclusión, reducir la desigualdad y la vulnerabilidad que dificultan a las personas desarrollar todo su potencial.

La inclusión no es solo una cuestión educativa, es un tema central de respeto de los Derechos Humanos que involucra distintas dimensiones del sistema, sobre todo las relativas a políticas y prácticas. Según Lapierre et al., (2019) el concepto de inclusión no es un concepto unívoco, depende de los contextos culturales de las instituciones por lo que, la forma de entender la educación inclusiva no siempre conlleva la comprensión de la construcción de sociedad inclusiva y la eliminación de barreras para el aprendizaje. Definición que supera la idea de centrar exclusivamente en garantizar el acceso a la educación para las personas con discapacidad, hoy se discurre en consideraciones más amplias, implican una perspectiva sistémica que nos lleva a pensar en la educación como una clave social y democrática (Castellanos et al., 2018; Hernández y Tobón, 2016; Unesco, 2008).

Para nosotros, siguiendo a Simón et al., (2019) la educación inclusiva es un elemento facilitador del desarrollo humano, ello implica reconocer las múltiples y complejas barreras que dan lugar a una educación excluyente, implementar reformas, mejoras, innovaciones y generar prácticas que posibiliten al estudiantado experimentar un sentido de identidad, de seguridad, de aprendizaje y de utilidad. En este sentido, este artículo tiene como propósito contribuir al análisis y reflexión sobre las prácticas, las culturas y las políticas inclusivas que están presentes entre los docentes y gestores universitarios que asumen mayor responsabilidad en el bienestar de la comunidad universitaria.

Marco Teórico

La inclusión en la educación superior

El sistema educativo superior ecuatoriano, contempla el principio de igualdad de oportunidades como parte de la política inclusiva, política que pretende garantizar a todas las personas las mismas posibilidades en “acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica, de movilidad o discapacidad” (Ley Orgánica de Educación Superior [LOES], 2018. art.71). En principio, esta normativa constituye un punto clave si se pretende avanzar hacia la construcción de sociedades inclusivas, acorde con las políticas internacionales, cuya meta es promover una educación de calidad, diversa y equitativa (Senplades, 2017).

En Ecuador, como ha ocurrido en distintos países, la ES atraviesa un proceso de masificación y universalización, especialmente durante la última década (Ramírez y Minteguiaga,

2016). Para estos autores en Ecuador, la matrícula creció significativamente, siendo 136 mil estudiantes, entre 2006 y 2014, aquello supone un cambio en el perfil y las necesidades de los estudiantes. A ello se suma que, el registro de matrícula en universidades y escuelas politécnicas creció de manera significativa entre el 2015 y 2018 en 12, 3 puntos porcentuales, observándose 563 030 registro de matrícula en el 2015, mientras que en el 2018 se registró 632 541 (Boletín Anual, 2020). Este mismo informe indica que, de acuerdo al registro de matrícula en relación a la auto identificación étnica el 71% reportó auto identificarse como mestizo, en tanto que un 5 % se reportó como afro ecuatoriano, un 2.6 % como indígenas, un 1,69 % como blancos y un 1.51 % como mulatos.

Estos datos evidencian que nos encontramos ante una realidad cada vez más diversa, los grupos de estudiantes universitarios son más heterogéneos, los grupos que históricamente han sido excluidos, hoy por hoy tienen mayor posibilidad de acceso (Boletín Anual, 2020, Delgado et al., 2021; Herdoíza, 2015; Ramírez, 2016; Rivera, 2019; Senplades, 2017). Esto constituye un desafío y una oportunidad para las universidades que se ven enfrentadas a responder a la diversidad, transformar las prácticas, modificar políticas y desplegar culturas inclusivas que proporcionen soluciones sobre todo a problemáticas de acceso y permanencia (Benet, 2020; Ortega y Guerrero, 2021).

La educación inclusiva es un paradigma que reconoce la diversidad humana y la universidad es más inclusiva en la medida en que da respuesta a la diversidad de su estudiantado (Delgado et al., 2021; Heskia et al., 2019), se le reconoce como un derecho, que en varios países ya está regulada y vigilada, un derecho y una obligación que podemos ayudar a materializar. Desde el contexto universitario se requieren promover acciones vinculadas a infraestructuras, sensibilización y capacitación que permitan cumplir el objetivo nacional ecuatoriano de igualdad de oportunidades desde la perspectiva de los derechos humanos (Rojas et al., 2020).

Al poner el acento en la corrección de desigualdades, la política se enfoca a la garantía del derecho a una educación de calidad, aquella que reconozca todo tipo de diversidad, referida no solo a los aspectos socioeconómicos sino también a las distintas condiciones asociadas a pertenencia étnica, cultural, discapacidad, género, entre otras (Heskia et al., 2019; Rivera, 2019). En este punto, conviene señalar que, en Ecuador hablar de inclusión dentro de la ES sigue respondiendo a miradas restringidas de la diversidad, enfocadas sobre todo en la discapacidad física, grupos minoritarios o tradicionalmente excluidos del sistema de ES (Domínguez y Guillén, 2019; Ponce y Carrasco, 2016; Rojas et al., 2020). Para responder de forma inclusiva, atendiendo a todas las diversidades, se requiere transversalizar la inclusión como una tarea de todos, transformar el sistema de ingreso, garantizar la permanencia y los procesos de culminación de una carrera, es decir modificar el sistema de enseñanza porque, lo que hoy tenemos no es inclusivo. Para garantizar la inclusión a nivel de ES, en nuestro país se busca una transformación orientada al acceso, la permanencia y titulación del estudiantado, que sin ser excluidos se atiendan sus diferencias (Delgado et al., 2021; Rojas et al., 2020; Senplades, 2017).

Entendida de esta manera, será tarea de la universidad reconocer y garantizar la diversidad del estudiantado, desarrollar nuevas formas de trabajo que valore y respete las diferencias (Heskia et al., 2019). Una universidad inclusiva tiene un reto, a mayor diversidad, mayor es el reto, porque exige la articulación de maestros, autoridades, administrativos, gestores, más flexibilidad y mayor

trabajo en equipo. Una universidad inclusiva, parte del reconocimiento de la diversidad como esencia de lo humano, implica un proceso de transformación real. Es el resultado de la política de un país, en el que las autoridades nacionales de educación superior y los demás gestores están en primera línea para aplicar políticas que favorezcan o limiten la inclusión (Unesco, 2008). Si bien las políticas son determinantes, estas se multiplican cuando se desprenden acciones (prácticas) y actuaciones basadas en el diálogo que garanticen la participación y el aprendizaje instaurando así una cultura inclusiva.

El sistema educativo en el Ecuador promueve la inclusión en todos sus niveles, en el contexto universitario, se inician acciones que permitan la aceptación de las diferencias, ampliando las oportunidades de ingresar a la ES, brindando atención priorizada a estudiantes que han sido excluidos del sistema educativo, promoviendo el libre acceso en contra de todo tipo de discriminación (Fajardo, 2017; Rojas et al., 2020). A nivel general, se ha marcado una trayectoria en la búsqueda de políticas de inclusión, plasmado en varios documentos que desde la Constitución contempla el respeto a la diversidad, más adelante el Plan Nacional del Buen Vivir, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Plan toda una Vida, el Plan Nacional de Educación 2016-2025, entre otros. En el ámbito universitario, la Ley de Educación Superior, el Reglamento a la ley, los estatutos y normativas internas de las universidades, recogen las políticas de inclusión educativa, buscando fortalecer y consolidar la atención a la diversidad.

En el contexto de la Universidad de Cuenca en su misión y visión institucional, se evidencia el interés de convertirse en una institución de ES que contemple la atención a la diversidad y la educación inclusiva. En consonancia con el reto al que se deben afrontar todos los sistemas educativos en la actualidad. A criterio de Echeita y Ainscow, (2011) se presenta la exigencia de ofrecer a niños y jóvenes una educación de calidad e inclusiva que posibilite abordar y responder a la diversidad de todo el estudiantado, promoviendo el beneficio de todos, no solo de los excluidos, mejorar la calidad de la educación, desarrollar apoyos complementarios, modificar la cultura de gestores y docentes, acondicionar los espacios, formar a al profesorado, dotar de recursos humanos, materiales, entre otras acciones que se requiere para avanzar en una universidad incluyente (Rojas et al., 2020; Unesco, 2008).

Actualmente, constituye un objetivo fundamental de una universidad inclusiva, contribuir a la eliminación de la exclusión social que se deriva de actitudes, respuestas y prácticas hacia la diversidad, además se pretende reducir las barreras que limitan el derecho a la plena participación, a la equiparación de oportunidades para alcanzar una educación de calidad para todos, sin exclusiones de ningún tipo, reconocer que una universidad inclusiva no se reduce solo a la inclusión de personas con discapacidad o con necesidades educativas, término aún se maneja en nuestra normativa (LOES, 2018), por el contrario la educación inclusiva pretende dar cuenta de las especificidades, identidades, características y necesidades que definen a los seres humanos, dotar al estudiantado las competencias necesarias para contribuir a la sociedad y mejorar su calidad de vida (Rojas et al., 2020), eliminar de la ES todos los estereotipos en torno a la diversidad y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje (Domínguez y Guillen, 2019, Fajardo, 2017).

La educación inclusiva es un proceso de transformación que pretende que todo el estudiantado, sin excepción, puedan estar, participar, pertenecer, aprender en condiciones de

igualdad. A nivel educativo en general y universitario en particular esta transformación puede y debe tener lugar en múltiples dimensiones, en las culturas, en las políticas y en las prácticas. La elaboración de políticas generalmente viene dada desde las instancias que rigen la IES; sin embargo, son las prácticas inclusivas, el quehacer de los integrantes de la comunidad universitaria, sus acciones lo que en gran medida permiten materializar la educación como un derecho y convertir a la institución en un espacio caracterizado por la cultura inclusiva.

Las prácticas inclusivas están vinculadas con la reflexión sobre el hacer del profesorado, la selección de mejores estrategias para garantizar el aprendizaje, el uso de los recursos didácticos apropiados para la enseñanza, los sistemas de evaluación adecuados a las características de los estudiantes. Al respecto, el papel que desempeñan el profesorado es crucial para transformar la universidad en una institución inclusiva, por cuanto, son actores fundamentales del desarrollo de culturas, políticas y prácticas para promover la inclusión de su estudiantado de diverso origen cultural y social (Heskia et al., 2019; Unesco, 2008). Atender a la diversidad implica que los miembros de la comunidad universitaria revisemos acciones, intenciones, resultados obtenidos, proporcionar respuesta y generar explicaciones a los problemas que se presenten. Las prácticas inclusivas tienen que permitirnos reducir o eliminar situaciones como la: exclusión, marginación, discriminación, pobreza, vulnerabilidad, asimetrías, deserción, violencia, partiendo de la convicción de que la diversidad es una característica de las sociedades y debe ser reconocida en todos los espacios del sistema educativo (Domínguez y Guillen, 2019; Fajardo, 2017; Rojas et al., 2020).

Es importante destacar que las prácticas inclusivas en la universidad aportan la posibilidad de hacer una pausa, de parar y cuestionarse sobre el quehacer universitario, de examinar y obtener ideas, sobre resultados propuestos, sobre acciones planeadas en el proceso educativo, sobre la atención a la diversidad; hablar de prácticas inclusivas, implica reflexionar sobre la gestión, estar atentos a las diversas formas de aprender, revisar lo planeado y ejecutado, tratar de reducir y eliminar las barreras que excluyen y ponen en riesgo el aprendizaje de todos. Al respecto Echeita (2012) indicó que, para promover una educación inclusiva, el profesorado debería poseer ciertas concepciones educativas, ser capaces de actuar con eficiencia en su práctica diaria frente al estudiantado, desarrollar competencias para responder a la diversidad. En Ecuador a nivel de prácticas, se puede decir que se asiste a un proceso educativo que invita a las universidades a entrar en procesos de diálogo, participación y convivencia en el que las diversidades puedan permanecer, manifestarse, ser escuchados para afirmar su cultura, su identidad y dar sentido a su vida (Domínguez y Guillén, 2019).

La Universidad de Cuenca, de forma análoga a lo que sucede en todas las universidades a nivel mundial se enfrenta cada vez a aulas muy diversas, reconocemos que la heterogeneidad del estudiantado siempre existió en el contexto universitario, sin embargo, en los últimos años esta diversidad es mayor. La misma está determinada por condiciones de género, económicas, de lugar de procedencia, orientación sexual, discapacidad entre otras. Diversidad que se evidencia por facilidades de movilidad, mayor posibilidad de acceso a estudiantes históricamente excluidos de la ES, que apoyados en la normativa generada en los últimos años a nivel del país y de las propias universidades (Constitución, LOES, Estatuto, Agenda de Igualdad de oportunidades, entre otros) buscan respaldar la necesidad de mejorar de manera progresiva la educación inclusiva en las IES, para que se conviertan en instituciones incluyentes, solidarias, acogedoras, participativas. Para

apoyar este propósito, la universidad requiere garantizar la formación docente, organizar los procesos de aprendizaje para dar respuesta a la diversidad, establecer apoyos financieros y académicos, movilizar recursos y establecer valores que promuevan espacios de equidad e inclusión.

En este contexto, con la finalidad de consultar sobre elementos de atención a la diversidad, convivencia entre los miembros de la comunidad universitaria, relaciones existentes entre docentes y estudiantes, asignación de recursos para apoyar el aprendizaje y la participación y las líneas de acción que en este caso la universidad genera para reducir las barreras y garantizar la participación de todos, recolectamos información a través de entrevistas a docentes y gestores, para conocer sobre las principales barreras del aprendizaje que aún persisten en la universidad, cuestionar sobre las prácticas inclusivas que se desarrolla en las distintas facultades, reflexionar en el tipo de universidad que queremos, proponer cambios que permitan avanzar hacia una cultura inclusiva, en ese sentido, el propósito de las entrevistas está encaminado en conocer los procesos de políticas, culturas y prácticas inclusivas que manejen el profesorado representante al DBU, objetivos que se detallan a continuación:

1. Identificar, describir y explicar las barreras y ayudas que recibe el estudiantado durante su paso por la Universidad de Cuenca
2. Identificar las políticas, las culturas y las prácticas inclusivas que son promovidas desde el DBU para dar respuesta a la diversidad.

En términos generales, partimos del supuesto de que la Universidad de Cuenca mediante el DBU, apoya el propósito de conseguir una educación superior para todas las personas, a través de la organización del proceso académico en sus distintas dimensiones enfocadas a dar respuesta a la diversidad.

Metodología

Una vez que contábamos con un primer análisis de resultados alcanzados con la investigación cuantitativa, al aplicar el *Index for inclusion* adaptado a la educación superior a una muestra de docentes de la Universidad de Cuenca (Clavijo y Bautista, 2021) y, con la intencionalidad de obtener respuestas verbales a interrogantes referidas a las dimensiones: culturas, políticas y prácticas inclusivas que no fueron resueltas con la aplicación del instrumento, se decidió trabajar con entrevistas a personas clave.

Para la elección de la entrevista tuvimos en cuenta su idoneidad para obtener información en detalle, matizando elementos de los que ya se contaba con datos previos. Además, contábamos con obtener información basada en cuestiones relevantes de las personas clave de manera que nos ayudara a profundizar cuestiones especialmente relevantes para las personas entrevistadas. Como señala Fernández (2018) su uso se recomienda como complemento a otras técnicas e instrumentos.

Se realizó un sistema de muestro no probabilístico, también denominado intencional en el cual “la muestra representativa de la población no se extrae de forma aleatoria (como en la encuesta estadística) sino de forma intencional: seleccionando a las personas según la relación que éstas guarden con el objeto de estudio” (Rubio y Varas, 1997, 336). En nuestro caso, seleccionamos

bajo este criterio a doce docentes coordinadores designados por las facultades para ser parte del DBU.

El DBU es el órgano administrativo destinado a promover los derechos de los integrantes de la comunidad universitaria, sobre todo del estudiantado, para ello desde este espacio se promueven varias acciones que asista a la universidad en el camino hacia una educación inclusiva. Tiene como objetivo contribuir al desarrollo personal e institucional y a la formación integral de toda la comunidad universitaria a través de procesos encaminados a mejorar la calidad de vida, promoviendo el bienestar y el desarrollo humano mediante un sistema incluyente, participativo y solidario. Para alcanzar este objetivo cuenta con un director/a y contempla distintas áreas de atención al estudiantado como son: área de trabajo social, derechos, salud mental, salud física, destacándose sobre todo la defensoría estudiantil, inclusión educativa y sistemas de apoyo económico (becas). En los últimos años, el DBU se apoya con la colaboración de docentes coordinadores, por cada facultad, que se encargan de compartir información y apoyar el proceso de inclusión en coordinación con este departamento.

Conviene indicar que, en un primer momento para los objetivos de la investigación se había considerado los grupos focales, grupos de discusión como una herramienta para obtener información, no obstante, las condiciones de la pandemia COVID-19 alteró los escenarios de presencialidad, por lo que, se tuvo que reconsiderar esta decisión y sondear otro instrumento. En ese momento optamos por la entrevista, pues constituye una herramienta eficaz para obtener información completa, profunda, permitiendo aclarar dudas, intentando que la información sea lo más precisa posible, al mismo tiempo la entrevista permitió recoger información virtualmente en la distancia, sin perder la riqueza de tener en frente a la persona, contar con el lenguaje no verbal, con las entonaciones de la voz, que siempre contribuyen a la hora de analizar la información proporcionada.

Las entrevistas permitieron, además, conocer información veraz sobre el tema consultado, en este caso sobre las dimensiones de la inclusión. A través de las preguntas organizadas en torno a las dimensiones del *Index for inclusión*, se facilitó a las personas entrevistadas explicar, profundizar, presentar sus ideas sobre la organización de las facultades, el clima inclusivo de su facultad, las prácticas permanentes que se ejecutan para garantizar la inclusión y la formación permanente a la que se vincula el profesorado para atender la diversidad.

El propósito de este trabajo fue conocer las opiniones de profesionales clave (denominados nexos o coordinadores), docentes con responsabilidad en cuanto a la educación inclusiva. La experiencia de personas que asumen puestos de relevancia en la universidad, teorizábamos que nos proporcionaría una visión más amplia de la situación de atención a la diversidad en la Universidad de Cuenca, además de conocer las distintas maneras de afrontar las necesidades que presenta el colectivo de docentes frente a la inclusión. En ese sentido consideramos que los integrantes del DBU por su posición, su compromiso con el bienestar y su conocimiento de la universidad constituían profesionales de relevancia para obtener información sobre las barreras que enfrentan el estudiantado universitario, las ayudas que se les proporciona para identificar su acceso, el currículo, la trayectoria, permanencia y culminación de sus carreras.

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación se invitó a participar de la entrevista a través del correo electrónico institucional a los representantes de las doce facultades hacia el DBU; sin embargo, respondieron afirmativamente la invitación cuatro docentes y dos gestores que trabajan directamente con el área de bienestar e inclusión educativa.

La elección de la muestra se hizo de manera intencional. Los docentes seleccionados disponen de información muy valiosa en torno a las dimensiones de la educación inclusiva, por su relación con el DBU y los servicios que oferta esta instancia. El estudio se llevó a cabo en el contexto de la Universidad de Cuenca, con docentes coordinadores de las facultades con el DBU, la directora del DBU, y la coordinadora del área de inclusión. En total 6 participantes, todos ellos profesionales con título de maestría, con más de cinco años de experiencia. De las seis personas entrevistadas, cinco se identifican con el género femenino e imparten clases en las facultades de (Filosofía, Psicología, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Químicas, coordinación y dirección del DBU). En la tabla 1, se presenta el resumen de participantes de esta investigación:

Tabla 1

Participantes del estudio

Facultad /Dependencia	Participantes	Descripción
Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación	Informante 1	Profesor Coordinador de Facultad
Psicología.	Informante 2	Profesor Coordinador de Facultad
Ciencias Agropecuarias.	Informante 3	Profesor Coordinador de Facultad
Ciencias Químicas	Informante 4	Profesor Coordinador de Facultad
Departamento Bienestar Universitario	Informante 5	Gestor de Departamento DBU
Coordinación de Inclusión de DBU	Informante 6	Coordinador del Área de Inclusión

Fuente: Elaboración propia

Para la entrevista semiestructurada contamos con una guía de preguntas o cuestiones vinculadas a la inclusión, de manera que al interrogar se contó con libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Hernández et al., 2014) cuestiones y consultas que se desprendían de las dimensiones propuestas en el *Index for inclusion*. Al aplicar esta técnica como investigadoras teníamos toda la flexibilidad para manejar el ritmo, la estructura y el contenido. La entrevista permitió recolectar datos frente a un problema de estudio que no se puede observar fácilmente, además proporciona respuestas sobre el tema en los términos, el lenguaje y la perspectiva del entrevistado, en sus propias palabras (Hernández et al., 2014).

Las entrevistas tuvieron una duración de entre 40 y 60 minutos y buscó entrelazar los argumentos, comparar las experiencias de los participantes entrevistados, e integrar la información

preestablecida en función de las tres dimensiones del *Index for inclusion* adaptado a la educación superior esto es: crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas.

Al ser entrevista semiestructurada con preguntas que se desprenden del *Index*, giraron en torno a situaciones que pueden ser vistas como barreras en el proceso de inclusión educativa en el contexto universitario vinculadas a las tres dimensiones. (Tabla 2).

Tabla 2

Principales barreras a los que se enfrenta los estudiantes en la Universidad de Cuenca

Políticas Inclusivas	Curriculares	Bajo rendimiento Contenidos complejos Evaluación homogénea
	Docentes	Falta de formación Expectativas bajas respecto a los estudiantes Falta de apoyos/equipos
Prácticas Inclusivas	Estructura universitaria	Cursos numerosos Sistema universitario poco flexible Necesidades invisibilizadas Bajo presupuesto
	Discriminación	Movilidad estudiantil Bullying Segregación/ inequidad de género Condición socioeconómica Presencia de discapacidad
Cultura Inclusiva	Cultura y valores	Valores inclusivos Falta de comunicación

Fuente: Elaboración propia.

Una vez que se iniciaba la entrevista se les explicaba el consentimiento informado para la aprobación de participar en esta investigación. Con la autorización respectiva se procedió a grabar la totalidad de las entrevistas. Los resultados se presentan siguiendo un sistema inductivo de categorías en función de las preguntas perfiladas.

El procedimiento de análisis se efectuó mediante el análisis de codificación y la condensación del significado, con la finalidad de encontrar los significados que otorgan los participantes en cada una de las preguntas elaboradas en relación a las dimensiones del *Index for Inclusion*.

Resultados y Discusión

Los hallazgos de la presente investigación se organizan en tres dimensiones derivadas del *Index for Inclusion*, instrumento que en primera instancia fue aplicado a una muestra importante

de 428 docentes de la universidad (Clavijo y Bautista, 2021). Con el análisis general de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento se consideró ineludible consultar a los profesionales que tienen participación directa con el DBU sobre elementos de convivencia entre los miembros de la comunidad universitaria, las relaciones existentes entre docentes y estudiantes, la atención a la diversidad, la asignación de recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, los apoyos, tutorías y las líneas de acción que, en este caso la universidad genera para reducir las barreras y garantizar la participación de todo el estudiantado. (Tabla 3).

Tabla 3

Dimensiones valoradas a gestores y docentes coordinadores del DBU

Dimensiones	Secciones	Códigos
Crear Culturas Inclusivas	Construir Comunidad	Organización del entorno que apoye el aprendizaje Estrategias para garantizar el aprendizaje
	Establecer Valores inclusivos	Retos enfrentar diversidad Relaciones entre docentes y estudiantes Pertenencia a la Universidad
Elaborar Políticas Inclusivas	Desarrollar una Universidad para todas las personas	Accesibilidad Servicios complementarios Investigación y formación docente
	Organizar el Apoyo para atender a la diversidad	Evaluación diferencial Nombramientos y promociones Inducción de docentes y estudiantes nuevos
Desarrollar Prácticas inclusivas	Organizar el proceso educativo	Contenidos responden a la diversidad Organizar espacios y tiempos Competencias docentes
	Movilizar Recursos	Recursos apoyen la inclusión Tutoría Universitaria

Respecto a la situación de discriminación los docentes manifiestan que aún existen procesos de exclusión, estigmas y discriminación hacia las condiciones de diversidad, por ello, en la mayoría de los casos, a decir de los entrevistados, los estudiantes no quieren ser identificados como sujetos diversos dentro de las facultades (por ejemplo, se niegan a decir su lugar de procedencia o la existencia de una condición de discapacidad). En el contexto de la universidad de Cuenca, institución superior situada en el casco urbano, que recibe estudiantes de distintos sectores no solo de la ciudad sino de la región (zonas rurales, y distintas provincias), por lo que la situación de exclusión está también determinada por la procedencia o lugar de origen. A criterio del profesorado, en ciertas carreras más que en otras, cuentan mucho el lugar de procedencia, no es igual provenir de las zonas rurales de la provincia del Azuay o de zonas rurales de otras provincias,

el acceso y la convivencia en la universidad será una experiencia completamente diferente en cualquiera de estos casos.

En relación a las barreras vinculadas a la docencia, sin duda alguna, la principal se relaciona con la falta de formación del profesorado para atender la diversidad. De igual manera, los gestores señalan que los integrantes de la comunidad universitaria, conviene recordar la responsabilidad social de la universidad para atender la diversidad y garantizar la educación como un derecho fundamental, de allí que piensan que es responsabilidad del profesorado estar en procesos permanentes de capacitación, para hacer frente a los desafíos actuales de proporcionar respuesta a la diversidad.

Informante 2. “Los estudiantes sienten temor de ser identificados, y reconocidos por su diversidad, por temor a las etiquetas, por tanto, las barreras a los que se enfrentan son actitudinales”.

Informante 2. “Atender a la diversidad no depende solo de la buena voluntad, sino de la presencia de políticas y formación de profesionales capacitados para atender el tema”.

Informante 3 “La población que accede a la universidad, sobre todo a la facultad de ciencias agropecuarias muchas de ellas provienen de sectores rurales y están vinculados con el agro, escenario que genera exclusión y obliga a los docentes a estar formados en realidades diferentes para ayudar a adaptarse a los estudiantes que provienen de otros lugares”.

Informante 4. “necesitamos atención más humana sobre todo del personal administrativo, hace falta trabajar en capacitación en los espacios de gestión, para garantizar el buen trato y también en los docentes para modificar las prácticas utilizadas, es necesario sobre todo revisar los procesos de evaluación que no considera la diversidad”.

Creación de Culturas Inclusivas

La cultura inclusiva se refiere a la creación de un entorno inclusivo y fortalecedor del aprendizaje de todo el estudiantado. Por ello uno de los principales elementos consultados es enfoco a las secciones que contempla esta dimensión, esto es: la construcción de una comunidad universitaria y a la necesidad de establecer valores inclusivos, para ello se formuló preguntas vinculadas a la identificación de la comunidad universitaria con la filosofía, los principios y objetivos de la educación inclusiva, así como con la implementación de acciones para atender la diversidad con la pretensión de disminuir las barreras para el aprendizaje.

En este contexto las respuestas respecto a la pregunta ¿considera que en su facultad existen procesos para atender a la diversidad?, a diferencia de lo encontrado en el estudio cuantitativo, donde desde la percepción docente se halló que la universidad se muestra comprometida con la generación de cultura inclusiva referente a los espacios que tiene la universidad para atender la diversidad y sobre todo donde las relaciones entre docentes y estudiantes están marcadas por la participación (Clavijo y Bautista, 2021), en las entrevistas efectuadas en este estudio algunas respuestas de docentes preguntados señalan lo contrario. Al respecto se rescatan los siguientes enunciados:

Informante 1. “No existen espacios adecuados para atender la diversidad, por ejemplo, movilidad por situaciones de discapacidad”

Informante 5. “La estructura física de la facultad y de la universidad en general no está pensada para la diversidad. Necesitamos sensibilizarnos y quitarnos estas estructuras tan rígidas”.

De igual manera, al ser consultados sobre los principales retos a los que debe enfrentar la Universidad de Cuenca para avanzar hacia una cultura inclusiva, los participantes detallan sus preocupaciones referidas sobre todo a la formación del profesorado, la necesidad de sensibilizar a los docentes sobre la diversidad y en algunos casos se sigue apuntalando a la modificación de la estructura física.

Informante 2. “Atender la diversidad, sensibilización por parte de todos los autores. No quedarse solo en el diagnóstico, sino pensar en procesos de intervención, es decir dar respuesta a la diversidad”

Informante 4. “Existe políticas inclusivas, el reto es formar a los docentes, informar sobre la ley, no solo esperar que se presenten los casos”.

Informante 5 “Modificación de estructura física, si usted camina por varias facultades de la Universidad de Cuenca, se dará cuenta que está universidad no está hecha para la diversidad. Incluir en las mallas curriculares formación para educación”.

Elaboración de políticas inclusivas

Las políticas se orientan a asegurar la inclusión como una forma de dar respuesta a la diversidad desde la universidad. Las políticas deben construirse en función de los aportes que provengan de todos los miembros de la comunidad universitaria. Solo cuando son generadas con todos los actores, todos se comprometen en el cumplimiento de las mismas.

En relación a las políticas inclusivas, en el estudio cuantitativo una de las dimensiones menor evaluadas por parte del profesorado y estudiantes sobre todo en las secciones B.1. desarrollar una universidad para todos y B.2. organizar el apoyo para atender la diversidad fue evidente el desconocimiento de políticas y la falta de participación en la construcción de las mismas (Clavijo y Bautista, 2021), al respecto consultando a los docentes y gestores sobre situaciones vinculadas a la organización de las facultades, uso de los recursos, ingreso de los estudiantes, definición de políticas para atender al diversidad, mecanismos de evaluación y servicios complementarios que ofrece la universidad, su percepción es poco favorable, ya que sostienen que desde la universidad no se definen políticas para responder a la diversidad, así como hacen falta procesos de investigación y formación del profesorado en temas vinculados a la educación inclusiva.

En correspondencia a la existencia de la normativa para garantizar la igualdad (equidad) en la educación superior, los participantes de esta investigación consideran que la normativa que contempla el Consejo de Educación Superior CES, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES 2018), el estatuto de la Universidad de Cuenca, detallan aspectos vinculados a la atención a la diversidad; sin embargo, los profesionales entrevistados sustentan la necesidad de socializar la normativa entre la comunidad universitaria y sobre todo construir políticas de manera participativa. La política educativa influye en las prácticas inclusivas ya sea a través de definir las maneras de enseñar, apoyar o liderar una educación de calidad (Benet, 2020). Tal como indican Ortega y

Guerrero, (2021) si bien existen políticas para promover la educación superior, la falta de mecanismos de socialización, seguimiento y control, así como la desinformación ocasiona que el acceso a la ES siga siendo desigual.

Informante 4. “Desconocimiento de la normativa, debería darse mayor socialización. Cursos de inducción donde se detalle la función de cada departamento, autoridades, políticas”.

Informante 5. “La universidad tiene una Agenda de igualdad de oportunidades, pero no ha sido construida participativamente, ni la comunidad universitaria la conoce ni se siente identificada. Es necesario planificar con y para la diversidad. Incluir representantes estudiantiles vinculados a las distintas diversidades”.

Al ser consultados sobre las políticas que desarrolla su facultad para garantizar la ES a todas las personas, no solamente referidas al acceso sino la culminación de la carrera elegida por el estudiantado que ingresa, los participantes consideran que sus facultades contemplan elementos de inclusión, que de alguna manera compromete a los integrantes de la misma a dar respuesta a la diversidad. Los docentes consideran que desde las facultades se realizan seguimientos para observar el índice de eficiencia terminal de las carreras, de igual manera se trabajan con programas de acompañamiento que vislumbre la diversidad.

Pese a esta coincidencia, en los docentes coordinadores, que son representantes de las facultades, así como los profesionales de gestión del DBU señalan la necesidad de construir políticas de manera participativa. De acuerdo a su razonamiento, las políticas se hacen reales cuando la gente participa, no cuando se impone. Esto en consonancia con el *Index for inclusión* que en sus dimensiones establece la organización de jornadas de puertas abiertas para que participen toda la comunidad universitaria, así como el desarrollo de acciones que ayude a la incorporación de estudiantes nuevos, y que permitan aplicar procesos de inducción de docentes que recién ingresen a las facultades (Delgado et al., 2021; Salceda e Ibáñez, 2015).

Informante 5. “Las personas deben participar en la definición de prioridades y a partir de allí generar políticas. Aquí deberán participar la comunidad universitaria en toda su diversidad. Las políticas deberán enfocarse a prioridades de la universidad. En este punto resulta fundamental establecer claramente hacia donde se van los recursos, la política implica la participación de la gente”.

Informante 6. “Existen una concepción limitada de la política, pensada que debe constar directrices en documentos, deberíamos avanzar hacia la implementación. En nuestro país le apostamos mucho a los documentos, pero debería enfocarse a los recursos para construir planes, programas, solo así se podría avanzar hacia la práctica inclusiva”.

Desarrollo de prácticas inclusivas

Las prácticas inclusivas implican organización de todos los elementos curriculares como extracurriculares del proceso de aprendizaje, con la finalidad de garantizar la participación de todo el estudiantado. Esta dimensión refleja también la cultura y las políticas que la institución genera para avanzar hacia la educación inclusiva (Salceda e Ibáñez, 2015).

Los resultados obtenidos en las preguntas desglosadas de esta dimensión, se enfocan a describir las principales acciones que se desarrollan desde el rol de docentes en general, así como desde su papel de profesionales representantes de sus facultades hacia el DBU. Al describir las prácticas inclusivas consultamos situaciones referidas a los contenidos de las asignaturas que estén adecuadas a la diversidad del estudiantado, así como también a la organización de los espacios y las competencias que deben presentar el profesorado para apoyar el aprendizaje y la participación de todos.

Así mismo, considerando que los docentes son los principales responsables de la formación de los futuros profesionales en cada una de sus carreras, se preguntó sobre las competencias que deberían presentar en su futuro desempeño profesional si queremos construir una cultura inclusiva. Los principales resultados se presentan en relación a cada una de las consultas. En el primer caso cuando se les indaga sobre la consideración de que su facultad contempla asignaturas que forman a los nuevos profesionales en atención a la diversidad y elementos de educación inclusiva, las respuestas varían entre las facultades y sobre todo en los gestores del DBU.

Informante 1. “Toda la carrera contempla asignaturas vinculadas a inclusión, Los profesionales de esta área deben formarse para una realidad diversa. Proponer asignaturas que se oferten para personas con discapacidad, que cuente con profesores capacitados”.

Informante 2. “Se trabaja asignaturas denominada Educación Inclusiva y atención a la diversidad. Si bien hay especialistas en el tema, se considera que todos los docentes desarrollen prácticas inclusivas que garanticen el aprendizaje de todos”.

Informante 5. “No existen asignaturas que contemplen contenidos vinculados a educación inclusiva. Quizá brevemente elementos de legislación. Los docentes deberían formarse en estrategias para atender la diversidad. Ni siquiera bienestar universitario sabe cómo hacer. No existe un plan de acompañamiento individual al estudiante”.

De igual manera, al ser consultados sobre las competencias que deben manejar el profesorado de su facultad para abordar la diversidad en el aula y en cada una de sus asignaturas que se encuentran trabajando, los docentes señalan que las competencias deben ser básicamente de apoyo al aprendizaje a la participación de todos, ser profesionales preparados para planificar, revisar, enseñar en colaboración con otros docentes, manejar elementos de evaluación que refleje el logro del estudiantado, docentes que aprovechen la experiencia que poseen para enriquecer el proceso educativo. Cabe indicar también, que los participantes suponen que para desarrollar competencias que les permita atender la diversidad, demandan un proceso de formación constante sobre inclusión.

Informante 4. “Formarse en el tema, conocer elementos de legislación que existen y los profesionales de esta carrera se formen. Considero que los docentes actúan por empatía, por necesidad, más no por formación, muchos en el proceso creen que la atención a la diversidad es más trabajo”.

Informante 5. “Todos los profesionales de las distintas carreras deberían tener competencias en educación inclusiva. El presupuesto debería asignarse para la formación docente, El país debe priorizar elementos claves y en ese sentido la universidad debería trabajar en esa misma línea. Deberíamos aprobar módulos que tenga formación en educación inclusiva”.

Informante 1 “Que los docentes estén formados en manejo de inclusión. Motivación y empatía para entender la diversidad”.

Finalmente, en esta misma dimensión, cuando preguntamos sobre las competencias para atender la diversidad que deben presentar los estudiantes (futuros profesionales) al finalizar su carrera en su facultad, gestores como docentes aprecian que avanzar hacia la educación inclusiva no es un proceso que dependa solo de las instancias que dirigen la ES, sustentan más bien que, hablar de inclusión es también formar a los nuevos profesionales con competencias que les permitan participar de la filosofía de la educación inclusiva, ser capaces de reconocer la diversidad y dar respuesta a la misma, sobre todo profesionales consientes que la educación es un derecho al que deben acceder todos. En este sentido, los principales discursos señalan:

Informante 1. “Sensibilidad y respeto por la diferencia. Compromiso por reconocer y atender la diversidad”.

Informante 5. “En la facultad hay carreras de primera y segunda y lamentablemente no se fusionan, cuando en la práctica se requiere eso para avanzar en educación inclusiva. Se debe bajar los contenidos a metodologías y prácticas que permitan la inclusión real. Es necesario avanzar hacia la construcción de equipos disciplinarios”.

Informante 6. “Sensibilidad por los compañeros diversos, sobre todo por aquellos que tengan discapacidad. Tener formación en pedagogía y psicología”.

Los docentes que participan en la investigación consideran que la universidad de Cuenca es una institución que ha cambiado en los últimos años, sobre todo en lo que refiere al ingreso de estudiantes con algún tipo de discapacidad. De acuerdo a los entrevistados la universidad anteriormente ‘era elitista, excluyente, solo eran unos pocos los que accedían a las distintas carreras’, hoy en día esta realidad ha cambiado, si bien no se puede hablar de universidad para todos, la posibilidad de ingresar es mayor, sobre todo para aquellos estudiantes que históricamente han sido excluidos del sistema educativo superior. Lo indicado coincide con lo señalado por Herdoíza, (2015) apuntando al rol estratégico que debe tener la ES en la superación de las históricas desigualdades que han condenado a generaciones de niños y jóvenes a la pobreza y a la exclusión del sistema educativo.

En esta misma línea Ramírez y Minteguiaga, (2016) indican que mujeres, grupos minoritarios, personas de diferente condición socioeconómica, antecedentes familiares, sujetos con discapacidad eran particularmente dejados fuera del sistema de ES, situación que en los últimos años se pretende mejorar con la mayor posibilidad de ingreso que tienen el estudiantado con diversidad, para ello desde las instancias reguladores se contemplan políticas de cuotas, entre otras medidas con la pretensión de garantizar el ingreso de los grupos históricamente excluidos (Bartolomé et al., 2021; Rojas et al., 2020).

En general los docentes representantes de las distintas carreras al DBU, comparten ideas similares concerniente al rol de los distintos actores educativos, sobre todo lo referente a las prácticas inclusivas desde, la comprensión de la educación como un asunto de derechos humanos y no solo de un principio contemplado en la política que debe ser garantizado por el Estado. Además, desde la perspectiva de los participantes, la educación inclusiva implica crear todas las condiciones para hacer efectivo ese derecho, esto es generando políticas y prácticas inclusivas.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Simón et al., 2019, investigadores que expusieron a la educación como un derecho multiplicador que empodera a las personas para participar de forma efectiva en la sociedad, mediante la proporción de competencias, conocimientos y habilidades para disfrutar y ejercer este y otros derechos. Por tanto, hablar de educación inclusiva es reconocer y valorar la diversidad, luchar contra la segregación y promover acciones relacionadas con la igualdad y garantía de derechos.

En relación a los factores que se sitúan dentro del contexto universitario como aspectos que permiten avanzar hacia una educación inclusiva, los docentes y gestores hacen referencia a las culturas, valores y principios que la universidad se maneja, así como a las políticas que se pueden observar en las mallas curriculares, los sílabos, los programas y las prácticas inclusivas que se evidencian en las formas de enseñar, en cómo se organiza y realiza la evaluación, las estrategias de aprendizaje inclusivas que busquen generar aprendizaje de todos (Delgado et al., 2021; Bartolomé et al., 2021). En esta misma línea, Simón et al., 2019 indican que culturas, políticas y prácticas inclusivas contribuyen al desarrollo de un sentido compartido de pertenencia, respeto e igual dignidad de todos sus estudiantes, base indispensable para el aprendizaje (p. 22).

De lo manifestado por los docentes, sobre el rol del profesorado para implementar acciones que buscan eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación de todos, se puede deducir que el profesorado valora positivamente su trabajo en las prácticas colaborativas que desarrollan para garantizar la educación inclusiva. Esta situación coincide con otros estudios que trabajaron sobre docencia para la inclusión en educación superior. Heskia et al., (2019) en su investigación encontraron que, la capacidad del profesorado para colaborar con sus pares y trabajar en conjunto para responder a la diversidad tiene una percepción positiva, puesto que respondieron estar muy de acuerdo en el trabajo conjunto como favorecedor de la consolidación de los equipos, debido a que fortalece las relaciones entre los docentes integrantes, permitiendo hacer frente a la diversidad del estudiantado.

Para los profesionales entrevistados que constan en actividades de gestión dentro del DBU, convertir a la Universidad de Cuenca en una institución inclusiva, y hacer efectivo el derecho a la educación para todos, conlleva ante sí múltiples desafíos, tal como se encuentra en la actualidad no se puede afirmar que sea efectivamente universal, ya que como institución aún persisten barreras que obstaculizan la participación de todos. Y las barreras no son solo físicas o estructurales, sino que varias de ellas dependen de las actitudes y prácticas de sus integrantes. Lo señalado por las gestoras coincide plenamente con lo propuesto por Simón et al., 2019 y Rojas et al., 2020; quienes afirman que para avanzar hacia sistemas de educación inclusivo se requiere, reformas mayores y profundas que permitan transformar los sistemas educativos, de manera que respondan con equidad a la diversidad de estudiantes y favorezcan a la sostenibilidad del planeta. En esta misma línea, la Unesco (2008) indica que los países que presentan mejores resultados en los procesos de inclusión presentan tres características comunes: “la calidad de los docentes, una política educativa caracterizada por su continuidad en el tiempo y un elevado nivel de compromiso político con la educación” (p.8).

De los resultados obtenidos, sobresale la necesidad de formar a los nuevos profesionales de las distintas carreras, en las competencias que les posibilite reconocer y trabajar con la diversidad del estudiantado, al respecto conviene señalar lo señalado por Echeita (2012) quien

indica que los futuros profesionales, sobre todo aquellos que van estar insertos en el escenario educativo resulta fundamental su preparación de un perfil de competencias con un enfoque inclusivo, formación que les permita más adelante trabajar con la diversidad. De igual manera para Domínguez y Guillen, (2019), en el ámbito de la ES sostienen que es necesario desarrollar mecanismos de asesoramiento al profesorado para hacer adecuaciones que permitan a los estudiantes con diversidad aprender en condiciones de equidad.

Conclusiones

El estudio realizado ha sido de gran utilidad, no solo en el marco de una investigación mayor, sino como proceso para contar con las opiniones de personas clave en la Universidad en torno al proceso de atención a la diversidad del estudiantado, considerando las políticas, prácticas y culturas inclusivas de la universidad. Si bien las opiniones y percepciones tanto del estudiantado como del profesorado son notables, atención especial merecen las de aquellas personas que ocupan cargos relevantes y que tienen una mayor incidencia y responsabilidad en la toma de decisiones en la ES.

Las opiniones de los participantes son muy similares, consideran la formación docente como imprescindible para hacer frente al proceso de educación inclusiva, si bien los docentes se perciben como capaces de realizar prácticas inclusivas y de tener actitud ecuánime hacia la inclusión, sostienen que hace falta incorporar formación directa través de las mallas curriculares, cursos de formación continua, extensión e investigación; debido a que solo la formación permitirá transformar las universidades en espacios inclusivos.

Existe discrepancias entre los docentes y gestores sobre la elaboración de políticas inclusivas, para los docentes, la universidad cuenta con normativa que facilita el avance de cimentación de espacios inclusivos, mientras que los gestores consideran que cualquier normativa o política debe ser el resultado de la construcción conjunta, participativa, con todos los integrantes de la comunidad universitaria, por ello revelan que si bien la universidad dispone de un instructivo, así como de una agenda para garantizar la igualdad de oportunidades, si estos manuales no han sido construidos con participación y si, no son conocidos por la comunidad universitaria con verdaderos procesos de socialización, permanecerán como escuetas normativas que por sí solas no garantizan que la universidad sea inclusiva.

Conscientes que la universidad en el siglo XXI recibe estudiantes diversos, existe desarrollo de una mayor empatía hacia la diversidad, sin embargo, se requiere formación y capacitación docente para atender la misma, ya que un tema tan complejo no se resuelve solo con buenas actitudes. Es fundamental conocer aspectos inherentes a la diversidad, estar al tanto de la normativa existente y apoyar el desarrollo de la creación de una cultura inclusiva, a través de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, optimizando nuestras prácticas formativas, nuestra eficacia didáctica, profundizando el conocimiento de la diversidad. A ello debe sumarse el compromiso de los gestores en la atención a la diversidad, la destinación de recursos, el desarrollo de investigación sobre el tema, la instalación de equipos de acompañamiento tecnológico, entre otros.

En el marco de una universidad inclusiva se exhorta hacer efectivo el derecho de todos a la educación, para ello, es imprescindible construir políticas claras y precisas, que considere la diversidad de todos los integrantes, así como la complejidad inherente que conlleva este reconocimiento; de igual manera se demanda explicitar las condiciones que hacen posible el cumplimiento de este derecho, es decir construir las acciones que sustentan las prácticas inclusivas y que viabilizan la reducción de barreras que obstaculizan el proceso, a fin de generar una cultura inclusiva. Es decir, para que la universidad contribuya al desarrollo de una sociedad inclusiva, que reconozca la diversidad y ofrezca mayores oportunidades de aprender y participar a todo el estudiantado, requiere de políticas y prácticas inclusivas.

Finalmente, el interés hacia una ES inclusiva se sujeta al desafío de que la universidad genere espacios de construcción y socialización de normativa referente a la inclusión educativa, así como el desarrollo de procesos de capacitación docente para educar en la diversidad y atender a las diferencias de sus estudiantes y los contextos educativos, garantizando la equidad, la presencia, la participación, el trabajo colaborativo, así como la transversalización de la inclusión educativa y equidad en la docencia y en la investigación, para ello con la finalidad de contar con mayores elementos de análisis se sugiere la posibilidad de ampliar la muestra de entrevistas a estudiantes de las distintas facultades, con la finalidad de contrarrestar estos resultados desde la perspectiva de los principales implicados en la educación inclusiva, como son los estudiantes de la Universidad de Cuenca.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M., Booth, T., y Dyson, A. (2006). Mejorando escuelas, desarrollando inclusión. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>
- Asamblea Nacional. (2018). Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Registro Oficial Suplemento 298. Quito. <https://bit.ly/3EB6vkT>
- Bello, J y Guillén G. (2019). Educación Inclusiva, un debate necesario. Fondo Editorial UNAE. <https://bit.ly/3GyVEss>
- Benet, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales. (7) 1-23. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i82.11120>
- Castellanos, C., Gutiérrez, A y Castañeda, J. (2018). Actitudes hacia la discapacidad en educación superior. *Revista Inclusión y desarrollo*, 5(2), 157-169. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.5.2.2018.159-174>
- Clavijo, R y Bautista, M. (2021). Percepción de los docentes sobre las culturas institucionales, políticas y prácticas inclusivas. Estudio de caso de la Universidad de Cuenca-Ecuador *Maskana*, 12(2), 34-46. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.02.05>
- Delgado, K., Vivas D., Sánchez, J. y Carrión, B. (2021). Educación Inclusiva en la Educación Superior. Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (3), 14-27. <https://bit.ly/2ZWY44v>
- Echeita, G y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente *Tejuelo Revista de Didáctica de la Lengua y Literatura*, 4(12), 26-46. <https://bit.ly/31fec1s>

- Echeita, G. (2012). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 7-24. <https://bit.ly/2ZNguVi>
- Fajardo, S. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171-197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Fernández, P. (2018). La importancia de la técnica de la entrevista en la investigación en comunicación y las ciencias sociales. Investigación documental. Ventajas y limitaciones. *Sintaxis*, (1), 78–93. <https://doi.org/10.36105/stx.2018n1.07>
- García, D y Contreras, M. (2019). La exclusión social en Ecuador, una mirada regional. *Revista Espacios*, (40), 4, 26-41. <https://bit.ly/3ryKgbw>
- Herdoíza, M. (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente. SENESCYT. Unesco. <https://bit.ly/3D6gr4s>
- Hernández, H., y Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12 (6), 399-420. <https://bit.ly/3ItJxhU>
- Hernández, R., Fernández, P y Baptista, M (2014). Metodología de la investigación (sexta edición). McGraw Hill. 188p.
- Heskia, M., Lepeley, C., Recabarren, C y Suarez, M. (2019). Docencia para la inclusión en Educación Superior. Desarrollando prácticas inclusivas [Tesis de Maestría, Universidad del Desarrollo]. <https://bit.ly/3D6g5La>
- Lapierre, M., Ugueño, A., Solar, F., Luna, L., Rilling, C., Fleet, A., Donoso, E y García, G. (2019). *Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva*. En Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA (Eds), Educación Superior Inclusiva (15-26). <https://bit.ly/3I6GHzk>
- Lemaitre, M. (2019). *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación Superior para el siglo XXI*. Centro Interuniversitario de Desarrollo-CINDA Grupo Operativo de Universidades Chilenas. Colección Gestión Universitaria. <https://bit.ly/3d91000>
- Ortega, C y Guerrero, C. (2021). La política pública en educación superior en el Ecuador: Un ejercicio contextualizado de análisis crítico. *Revista Cientific*, 6(20), 19-40. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.1.19-40>
- Ponce, J y Carrasco, F. (2016). Acceso y equidad a la educación superior y posgrado en el Ecuador, un enfoque descriptivo. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública FLACSO Sede Ecuador* 3 (2), 9-22. <https://doi.org/10.17141/mundosplurales.2.2016.2841>
- Ramírez, R. (2016). *Universidad Urgente para una sociedad emancipada*. Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. IESALC-UNESCO <https://bit.ly/331smEm>
- Ramírez, R., y Minteguiaga, A. (2016). Transformaciones en la educación superior ecuatoriana: antecedentes y perspectivas futuras como consecuencia de la nueva Constitución Política. *Educación Superior y Sociedad*, (129-254). <https://bit.ly/3xKeAB3>
- Rivera, J. (2019). A 10 años de la gratuidad en Educación Superior en Ecuador: ¿Qué pasó con el acceso? *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y humanidades* (7), 58-69. <https://bit.ly/3plCDCP>
- Rojas, F., Sandoval, L. y Borja, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93. <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

- Rubio, M.J. y Varas, J. (1997). El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: CCS
- Salceda, M., e Ibáñez, A. (2015). Adaptación del *Index for Inclusion* al ámbito de la educación superior: Estudio preliminar. *Intangible Capital*, 11(3), 508-545. <https://doi.org/10.3926/ic.647>
- SENPLADES. (2017). Plan Nacional de desarrollo 2017-2021. “Toda una vida”. Secretaría Nacional de Planificación y desarrollo. Quito Ecuador. <https://bit.ly/3rO9oLU>
- Simón, C., Barrios, A, Gutiérrez, H y Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 17-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- Unesco. (2008). Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. CRES2008. IESALC Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://bit.ly/3IcPRds>
- Universidad de Cuenca. (2020). *Boletín Anual*. Cuenca, Ecuador: Universidad de Cuenca.