

Artículo de Investigación:

La **Educación Superior Inclusiva** en la Universidad Católica de Oriente: El papel de la **interculturalidad** en la construcción de un **campus amigable**

Jorge Mario Álvarez Montoya

Estudiante de Maestría en Educación

Diana Marcela Gómez Hurtado

Asesora

La Educación Superior Inclusiva en la Universidad Católica de Oriente: El papel de la **interculturalidad** en la construcción de un **campus amigable**.

Resumen

Las realidades e imaginarios sociales que habitan en las universidades invitan a proponer la interculturalidad como un componente de la educación inclusiva, la Universidad Católica de Oriente (UCO) no es ajena a estas realidades, pues desde "su enfoque cristiano da primacía a la dignidad humana, a la concepción integral de la persona"¹ en ese sentido, existe un compromiso permanente en contribuir a la inclusión social en el Oriente Antioqueño, para atender la problemática se hace frente con una estrategia como lo es la creación de una Política para la Educación Inclusiva dentro de la cual se exponen como enfoques el Diferencial, Interseccional y la Interculturalidad; Así mismo, el presente artículo tiene como objetivo principal presentar la comprensión de la educación superior inclusiva en la Universidad Católica de Oriente desde una construcción intercultural de un campus amigable. Para tal fin, se plantea precisar la educación superior inclusiva como un elemento clave en este proceso, así mismo, explicar el papel de la interculturalidad en la educación superior inclusiva en la UCO, sumado a ello, analizar los procesos de inclusión en la UCO a partir de la información obtenida en los grupos focales y finalmente, proponer estrategias que permitan fortalecer el diálogo intercultural en la UCO. La metodología empleada parte del enfoque metodológico cualitativo. Se utilizaron técnicas de recolección de información como los grupos focales y el análisis documental. Los resultados están enfocados en generar un acercamiento al concepto de educación superior inclusiva intercultural que permita su comprensión y adecuada implementación. En suma, presentar un diagnóstico situacional de la interculturalidad como un enfoque para el abordaje de la educación inclusiva en la UCO, con énfasis en las percepciones, actitudes y experiencias de los tres grupos poblacionales atendidos en los grupos focales (estudiantes, docentes y administrativos) y por último, proponer el fortalecimiento del enfoque intercultural como un proceso en procura de la consolidación del Campus Amigable.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Educación Superior Inclusiva, Diversidad, Grupos focales e Interculturalidad.

Abstract

The realities and social imaginaries that inhabit the universities invite to propose interculturality as a component of inclusive education, the Catholic University of the East (UCO) is no stranger to these realities, because from "its Christian approach gives primacy to human dignity, to the integral conception of the person" in that sense, There is a permanent commitment to contribute to social inclusion in Eastern Antioquia, to address the problem is faced with a strategy such as the creation of a Policy for Inclusive Education within which approaches are exposed as Differential, Intersectional and Intercultural; Likewise, the main objective of this article is to present the understanding of inclusive higher education at the Universidad Católica de Oriente as an intercultural construction of a friendly campus. To this end, it is proposed to define inclusive higher education as a key element in this process, as well as to explain the role of interculturality in inclusive higher education at UCO, to analyse the processes of inclusion at UCO from the information obtained in the focus groups and finally, to propose strategies to strengthen intercultural dialogue at UCO. The methodology used is based on a qualitative methodological approach. Data collection techniques such as focus groups and documentary analysis were used. The results are focused on generating an approach to the concept of intercultural inclusive higher education that allows its understanding and adequate implementation. In short, to present a situational diagnosis of interculturality as an approach to inclusive education at UCO, with emphasis on the perceptions, attitudes and experiences of the three population groups attended in the focus groups (students, teachers and administrative staff) and finally, to propose the strengthening of the intercultural approach as a process towards the consolidation of the Friendly Campus.

Keywords: Inclusive Education, Inclusive Higher Education, Diversity, Focus Groups and Interculturality.

¹ Tomado de la Política para la Educación Inclusiva UCO 2023

Introducción

La educación superior inclusiva es un desafío y una oportunidad para las instituciones de educación superior que buscan responder a las demandas sociales y educativas de las “nuevas ciudadanías” (Lechner, 2000), en ese sentido, hace referencia a la forma de participación política que no se limita a la pertenencia a un Estado nación, sino que implica la interacción con otros actores sociales y con el entorno, en procura de generar acuerdos y cooperación. Así mismo, critica las formas tradicionales de ciudadanía civil, política y social, que excluyen a las minorías, reducen la política a la representación partidista y descuidan la formación política. En cambio, propone una ciudadanía que se basa en la subjetividad y la utopía, entendiendo éstas como fuentes de creatividad y transformación social.

La inclusión implica reconocer, valorar y atender las necesidades, intereses y potencialidades de todos los miembros de la comunidad educativa (UNESCO et al., 2017), sin discriminación, promoviendo el acceso, la permanencia y el egreso de la población que integra la universidad, este esfuerzo, esta disposición o actitud corresponde a un compromiso del colectivo, no puede reducirse a refuerzos individuales o de algunas minorías. La interculturalidad, por su parte, supone el diálogo, el respeto y la colaboración entre las diferentes culturas que conviven en un mismo espacio, enriqueciendo la experiencia educativa y social, es decir, vivificar la verdadera inclusión.

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación: *Política de educación inclusiva de la Universidad Católica de Oriente*, adscrito a la dirección de investigaciones de la Universidad Católica de Oriente, el cual desarrolla uno de sus objetivos específicos que le apuesta a *establecer estrategias para la implementación y difusión de los procesos en torno a la educación inclusiva*, que sean accesibles a toda la comunidad educativa de la Universidad Católica de Oriente.

Ante la emergencia de la pregunta: *¿Cómo la educación superior inclusiva en la Universidad Católica de Oriente construye desde la interculturalidad un campus amigable?*, el propósito de este artículo es *presentar la comprensión de la Educación Superior Inclusiva en la Universidad Católica de Oriente desde una construcción intercultural de un campus amigable*, para ello, se pretende *precisar la*

educación superior inclusiva como un elemento clave en la construcción de un campus amigable, paralelamente se pretende, explicar el papel de la interculturalidad en la educación superior inclusiva en la UCO, así mismo analizar los procesos de inclusión en la UCO a partir de la información obtenida en los grupos focales y finalmente, Proponer estrategias que permitan fortalecer el diálogo intercultural en la UCO.

La metodología empleada parte del enfoque metodológico cualitativo, el cual se entiende como una forma de investigación que pretende comprender e interpretar los significados y sentidos que las personas le dan a sus experiencias, acciones e interacciones sociales (Flick, 2015), basado en el paradigma sociocrítico el cual “visualiza un tipo de hombre, mujer y sociedad capaces de buscar propuestas hacia la libertad y alejarles de modelos masificadores que tradicionalmente se han perpetuado en los sistemas sociales, políticos y educativos y en el pensamiento de quienes los ejercen” (López Castillo, 2012 P. 3) Es decir, permite entender la realidad social, desde la crítica, la reflexión y la transformación de las situaciones de opresión, injusticia y desigualdad que afectan a los grupos humanos.

Se utilizan las narraciones participativas a través de los grupos focales, Según Kitzinger (1995), los grupos focales son una técnica de investigación cualitativa que utiliza la interacción grupal para explorar las percepciones, opiniones y experiencias de los participantes sobre un tema determinado. En suma, el material bibliográfico seleccionado para las pesquisas, análisis y triangulación. El instrumento principal para recoger las voces de los actores educativos son los grupos focales, que consisten en reuniones grupales moderadas por un investigador que plantea preguntas guía sobre el tema de estudio. Los grupos focales como técnica de recolección de información, permiten explorar las percepciones, actitudes y experiencias de los participantes sobre la interculturalidad y la inclusión en la UCO, así como generar propuestas para mejorar la calidad educativa y el clima institucional desde una perspectiva intercultural e inclusiva. (Kitzinger, 1995)

El artículo se estructura en tres secciones, inicialmente, un marco teórico-conceptual, donde se definen y caracterizan los conceptos clave de la investigación, Educación Inclusiva, Educación superior inclusiva e Interculturalidad. En un segundo momento, se describen los procedimientos metodológicos del

estudio y finalmente, se sintetizan el aporte a la implementación de la política para la educación inclusiva y se proponen estrategias para fortalecer la interculturalidad y la inclusión en la UCO, este desarrollo permitirá tener una comprensión integral de la de la interculturalidad como un elemento clave de la educación superior inclusiva.

La Educación Superior Inclusiva en Colombia, Retos y oportunidades.

La educación inclusiva es un derecho, un proceso y además es “una estrategia central para luchar contra la exclusión social” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 22), como *derecho* porque es una forma de garantizar el respeto a la dignidad humana y el cumplimiento de los derechos humanos de todas las personas, especialmente de aquellas que se encuentran en situación de vulnerabilidad o discriminación por razones de género, etnia, discapacidad, religión, orientación sexual, entre otras. Como *proceso* continuo de mejoramiento e innovación sistemática, le apuesta a la participación e integración. En ese orden de ideas, implica que se debe garantizar el acceso, permanencia y egreso a una educación de calidad para todos los estudiantes.

La educación inclusiva exige una transformación de los sistemas educativos para que se adapten a las características y potencialidades de cada estudiante, para que ofrezcan oportunidades de acceso, permanencia, calidad y equidad. En suma, la educación inclusiva requiere de una gestión participativa y democrática, así como de una formación docente adecuada y de recursos suficientes para su implementación. De acuerdo con Echeita

Es un proceso de innovación y mejora constante, encaminado a tratar de identificar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en el currículo, y en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. (Echeita et al., 2013, p. 4)

La participación, la diversidad, la pertinencia, la equidad, la calidad y la interculturalidad son características necesarias para una educación inclusiva, le dan

forma y sentido a la propuesta de una educación inclusiva e intercultural, pues permiten definirla de modo detallado y dinamizan su comprensión. Entender la *participación* como Aceptación es un planteamiento de Maria Isabel Calvo en su texto “La participación de la comunidad” donde expone la importancia de “Tener voz y ser aceptado por lo que uno es” (Calvo et al., 2009, P. 42), como Objetivo Común en Ainscow, donde vincula la participación con las “experiencias compartidas y negociaciones”(Ainscow, 2004, P. 6) que emergen en la interacción con el otro y que coinciden en los mismos propósitos. Así mismo, como una Responsabilidad Recíproca dando importancia a los actos de aprender y aprehender con otros como un asunto fundamental. (Florian et al., 2016, P. 48-49)Esto posibilita que en Colombia se proponga la Interculturalidad como un referente en la construcción del enfoque de educación inclusiva para el país, como una apuesta a la educación de calidad.

Por otro lado, la *Diversidad* se presenta como uno de los elementos más representativos del concepto de educación inclusiva, se entiende como una característica innata del ser humano, Blanco, propone que desde esta perspectiva las diferencias son “Consustanciales a la naturaleza humana, cada niño es único e irrepetible” (Blanco, 2008, P. 8) Aquí lo que se busca es el rescate de la identidad propia de cada sujeto y las vulnerabilidades presentes en dichas interacciones. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 28)

La *pertinencia* pone en tensión la capacidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) de satisfacer de modo particular y general las necesidades de los estudiantes y posibilitar una “respuesta a las necesidades del medio de manera proactiva” (Consejo Nacional de Acreditación, 2006, P. 30) para lograr así, la transformación permanente del contexto. De igual forma, la *calidad* hace referencia a “las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 32) dichas condiciones se vinculan con la cualificación de los docentes, el desarrollo de la investigación y lo relevante a la proyección social institucional.

La *interculturalidad* como concepto central de la educación inclusiva hace referencia al diálogo respetuoso entre diferentes culturas, más allá de una perspectiva, es una actitud que promueve el respeto, la valoración y la cooperación.

En ese sentido, el diálogo que propicia la interculturalidad es “abierto, recíproco, crítico y autocrítico” (Sáez, 2006, P. 870), siguiendo a Wulf, “la educación intercultural supone un trato relacional entre un yo fracturado, irreductible en su respectiva particularidad, y un otro poliforme” (Wulf, 2004, P. 143). Así mismo, la *equidad* como “reconocimiento de la diversidad estudiantil” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 30) propone que se tomen las diferencias intrínsecas y objetivas para así identificar la desigualdad y apostarle a la construcción de una igualdad sustantiva.

Comprender la inclusión como un proceso, implica visibilizar su evolución tanto en el marco jurídico como en lo práctico, así pues, para los años cincuenta, en el marco del consenso nacional e internacional se promueven iniciativas que permitan garantizar la educación para todas las comunidades, lo que se traduce en el surgimiento de modelos de segregación, Posteriormente, en los años sesenta emergen críticas a este modelo y se transita de Educación Especial (EE) a Necesidades Educativas Especiales (NEE), este nuevo paradigma tomó fuerza y se soportaba en la idea de “normalización” la cual no pretendía convertir a una persona con NEE en “normal”, sino en aceptarla como es y potenciar desde la integración habilidades para la vida. (Beltrán-Villamizar et al., 2015, P. 65)

Aunque el modelo de integración posibilitó avances en materia educativa, emerge la necesidad de replantear algunas disposiciones, para dar paso a la Educación Inclusiva, bajo premisas como el reconocimiento de forma positiva de las diferencias y hacer de ellas una oportunidad de enriquecimiento de las aulas. Este enfoque toma fuerza en los años noventa con la Declaración de Salamanca y el Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales. Con la Ley General de Educación de 1994, se dispone del principio de *integración académica y social*, y sólo a partir de 2006 se introduce el concepto de Educación Inclusiva, entendido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como “la atención con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes”. (Beltrán-Villamizar et al., 2015, p. 67)

En Colombia, la educación inclusiva se ha venido desarrollando desde la Constitución de 1991, la cual reconoce los derechos y garantiza la protección especial de algunos grupos poblacionales (Población con discapacidad, grupos

étnicos - indígenas, comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palenqueros, pueblo Rrom-, población víctima del conflicto armado, población de frontera). Sumado a ello, hoy se perfilan tres puntos clave para el marco de comprensión e implementación de la educación inclusiva: la ley estatutaria 1618 de 2013 la cual establece las garantías para el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, por otro lado, el decreto 1421 de 2017 donde se reglamenta en el marco de la inclusión educativa todo lo relacionado con la atención a la población con discapacidad y se enfatiza en la exigibilidad a la educación superior.

La Corte Constitucional de Colombia ha proferido varias sentencias que desarrollan los conceptos de Educación Inclusiva e Interculturalidad y establecen los principios y las obligaciones del Estado y de los particulares para garantizar una educación inclusiva e intercultural. En ese sentido, la sentencia T-227/20: en este caso, la Corte protegió el derecho a la educación inclusiva de un niño con dislexia que fue discriminado y excluido por su IE. Por otro lado, ordenó al colegio adoptar medidas de ajuste razonable para atender las necesidades educativas del niño, tales como adaptar los contenidos curriculares, brindar apoyo pedagógico especializado, capacitar al personal docente y administrativo, y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la inclusión. Finalmente, hizo un recuento de su línea jurisprudencial sobre el derecho a la educación inclusiva y los criterios para determinar los ajustes razonables (Corte Constitucional, T-227 de 2020).

Por otra parte, Sentencia T-001/12: En este caso, la Corte tuteló el derecho a la educación intercultural de una comunidad indígena Embera Chamí que solicitó el reconocimiento de su propio sistema educativo. Así mismo, reconoció que la educación intercultural es una expresión del derecho a la diversidad étnica y cultural y que implica el respeto y la promoción de las lenguas, los saberes, las prácticas y las cosmovisiones de los pueblos indígenas y ordenó al Ministerio de Educación Nacional expedir una resolución que reconociera el sistema educativo propio de la comunidad y le asignará los recursos necesarios para su funcionamiento (Corte Constitucional, T-001 de 2012).

Es importante pensar la educación superior inclusiva como un avance de la educación inclusiva en Colombia, como un “laboratorio social” (Arizabaleta Dominguez & Ochoa Cubillos, 2016, P. 43) donde se reflexione sobre las dinámicas

de inclusión y la construcción de una sociedad inclusiva, siguiendo a Arizabaleta y Ochoa, la educación superior inclusiva debe proponerse como la estrategia que promueva la inclusión social, que procure “crear y recrear ambientes de aprendizaje inclusivos”(Arizabaleta Dominguez & Ochoa Cubillos, 2016, 45), que posibiliten el encuentro con el otro, un otro diverso, vulnerable.

El inicio de la educación superior inclusiva en Colombia se remonta al 2.007 cuando el MEN en compañía del Centro de Investigación para el Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia, quienes realizan una caracterización de las condiciones de “acceso, permanencia y graduación de la población diversa en este subsistema educativo.” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 38) El estudio involucró a todas las IES del país, de las cuales 31 son oficiales y 96 privadas.

El estudio arroja como resultado principal un incremento en el registro de la población diversa en 908%, es decir se pasó de 242 en el semestre uno de 2002 a 2.439 en el segundo semestre de 2.007 en su primera fase, el estudio presenta un *enfoque poblacional* el cual hacía énfasis en transformar “el lenguaje y las estrategias de política que en su momento constituían el enfoque de educación inclusiva.” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 39) Posteriormente, en el 2011 luego de superar el modelo de integración, emerge así la expresión NED (Necesidades Educativas Diversas) como símbolo de la transición entre paradigmas.

En el 2012 se supera el enfoque poblacional, se suprime la expresión NED y se da paso a la categoría “*Barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema.*” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 40) Estas barreras abarcan situaciones en el orden de lo social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico que dificultan el acceso, la permanencia o graduación de los estudiantes en la educación superior.

El enfoque intercultural en la educación superior inclusiva es una estrategia que busca reconocer, valorar y potenciar la diversidad de los estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa, así como facilitar su participación y convivencia en un marco de respeto y equidad, se sustenta en la normatividad dispuesta y vigente en Colombia, que reconoce los derechos y garantiza la

protección especial a los grupos poblacionales que históricamente han enfrentado barreras de acceso, permanencia y graduación en el sistema educativo, tales como la población con discapacidad, los grupos étnicos, la población víctima del conflicto armado y la población de frontera. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 29)

Hacerse la pregunta por las características principales de una educación inclusiva, es reflexionar en torno a las pautas o bases que permitirán establecer los lineamientos; es decir, responder la pregunta implica dar cuenta de los fundamentos que deben movilizar las dinámicas institucionales en las IES. El MEN propone cinco elementos que precisan parte de su estrategia en la promoción de una educación superior inclusiva, estos elementos constituyen retos potenciales en la medida que cada uno aporta a la construcción de ambientes educativos inclusivos, de un campus amigable.

La generación de *procesos académicos inclusivos*, es el primer reto propuesto, se vincula directamente con la integralidad del currículo el cual se estipula en el artículo 76 de la Ley 115 de 1994. Todo este diseño curricular ha sido reconfigurado por la globalización, lo que deviene en procesos de flexibilización, proyección social, un enfoque interdisciplinar, desde “el cual busca facilitar el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 51)

Disponer de *profesores inclusivos*, se traduce en el segundo reto que se propone la educación superior inclusiva, entendiendo que un profesor inclusivo “es aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso pedagógico valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad.” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 53)

Promover *espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva*, es el tercer reto y debe considerarse un espacio privilegiado de “construcción colectiva de conocimiento” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 54) En ese sentido, estos espacios inclusivos posibilitan la interdisciplinariedad y el diálogo entre áreas del conocimiento, así mismo el diálogo de saberes, la transferencia y apropiación social del conocimiento.

Construir una *estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva*, estas unidades administrativas son el cuarto reto, las cuales permiten organizar y orientar las acciones que promuevan la educación inclusiva. Finalmente, diseñar una *Política Institucional Inclusiva* se presenta como el quinto y último reto, se idealiza como un pilar fundamental en el plan estratégico, que le apuesta a la eliminación de las barreras del aprendizaje, además establece las bases para la consolidación de los retos anteriores.

Estos retos implican un compromiso ético, político y pedagógico por parte de las Instituciones de Educación Superior, exigen una transformación profunda de sus estructuras, prácticas y culturas organizacionales. Asimismo, conllevan un desafío epistemológico, que supone reconocer la existencia de múltiples formas de conocer, producir y transmitir el conocimiento, más allá del paradigma hegemónico occidental. En este sentido, el diálogo intercultural no debe ser solo un fin en sí mismo, sino también un medio para generar procesos de co-construcción (UNESCO et al., 2017, P. 19) de conocimiento entre los diferentes actores educativos, que reconozcan y valoren la diversidad epistémica² como una fuente de innovación y desarrollo.

La educación inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

La interculturalidad, por su parte, es el paso posterior a la convivencia entre culturas que se vive en la pluriculturalidad. Implica el diálogo y el encuentro, que es la clave para la construcción de una sociedad inclusiva y respetuosa de la

² El concepto hace referencia a la existencia y el reconocimiento de múltiples formas de conocer, producir y transmitir el conocimiento que emerge en diversos contextos culturales, políticos, históricos y sociales. En ese sentido, implica una crítica al paradigma hegemónico occidental, que intenta imponer una única forma válida de pensar.

diversidad cultural, que permite apreciar además, la forma en que las culturas se enriquecen mutuamente y se reconocen como iguales en dignidad y derechos. En Colombia, la educación inclusiva y la interculturalidad han sido reconocidas y promovidas por la Constitución de 1991, que establece que el país es pluriétnico y multicultural, y que garantiza el derecho a la educación de todos los ciudadanos, respetando sus diferencias y particularidades. Asimismo, el país ha ratificado diversos instrumentos internacionales que protegen los derechos de las poblaciones con discapacidad, los grupos étnicos, los migrantes, los refugiados y otros colectivos en situación de vulnerabilidad (Duque, 2015).

Sin embargo, la implementación de la educación inclusiva y la interculturalidad en el país enfrenta diversos desafíos, como la falta de recursos, la capacitación docente, la infraestructura adecuada, el acceso a la información, la participación de las familias y las comunidades, la articulación entre los niveles educativos, la evaluación de la calidad y el impacto, y la superación de las actitudes discriminatorias y los prejuicios (Patiño, 2019). Es por esto, que para favorecer la educación inclusiva y la interculturalidad en Colombia, se requieren estrategias que fortalezcan la política pública, la gestión institucional, el currículo, la pedagogía, la investigación y la innovación, con un enfoque de derechos humanos, de género, de diversidad y de interseccionalidad. Así, se podrá contribuir a la formación de ciudadanos críticos, responsables, solidarios y comprometidos con la transformación social (García, 2020).

La interculturalidad un componente fundamental de la Educación Superior Inclusiva

El concepto de cultura ha sido objeto de múltiples debates y definiciones a lo largo de la historia. Autores como Raymond Williams, Clifford Geertz, Stuart Hall, entre otros lo han entendido como un proceso, como un sistema de símbolos, como el conjunto de conocimientos, creencias, valores, costumbres y prácticas que caracterizan a un grupo humano. Por otro lado, autores como Martha Nussbaum y Bernardo Martínez García lo han relacionado con el desarrollo de las capacidades intelectuales y artísticas de los individuos. Así mismo, Clifford Geertz, Pierre Bourdieu y Stuart Hall lo han vinculado con las formas de vida y las expresiones simbólicas de las sociedades.(Hidalgo, 2005)

Sin embargo, ninguna de estas concepciones es suficiente para abarcar la complejidad y la diversidad de la cultura en el mundo actual. En ese orden de ideas, la globalización, los procesos migratorios, las nuevas tecnologías y los cambios sociales han generado un escenario en el que conviven y se entrecruzan múltiples culturas, que se influyen y se transforman mutuamente. Este fenómeno se conoce como interculturalidad, y supone un desafío y una oportunidad para el diálogo, el aprendizaje y la convivencia entre los diferentes grupos humanos.(Moguillansky, 2011)

Es preciso comprender algunos presupuestos que emergen en las polisemias que habitan y entretejen el concepto de cultura y en esa misma línea el de interculturalidad, siguiendo a Hidalgo “la definición de cultura estará vinculada a la forma de determinar el presupuesto de la interculturalidad”(Hidalgo, 2005 P. 75) esto para decir, que ambos conceptos son dinámicos, pues dilucidan la tensión entre la cultura como característica propia de la naturaleza humana y del otro lado las culturas como características particulares de cada grupo social.(Hidalgo, 2005)

Ahora bien, vamos a aproximarnos al concepto de Interculturalidad abordando desde los tres enfoques propuestos por Dietz. El primer eje *La naturaleza descriptiva y prescriptiva de la interculturalidad como concepto*, siguiendo a Dietz, la interculturalidad descriptiva tiende a ser estática o dinámica, según si considera a las culturas como entidades fijas o cambiantes, y la interculturalidad

prescriptiva puede ser funcionalista o crítica, según si busca adaptar o transformar las estructuras sociales que condicionan las relaciones interculturales.(Dietz, 2017)

Un segundo eje son *las nociones estáticas y dinámicas de cultura*, Según Dietz, la idea de cultura estática o dinámica determina la forma de abordar la interculturalidad. Así pues, la interculturalidad estática se ocupa del reconocimiento y el respeto de las diferencias culturales, pero sin cuestionar las estructuras de poder que promueven desigualdad y exclusión. Por otro lado, la interculturalidad dinámica se basa en el diálogo y la colaboración entre las culturas, pero buscando transformar las condiciones sociales que impiden una convivencia equitativa y democrática. Dietz propone “superar la dicotomía entre la interculturalidad estática y dinámica, y avanzar hacia una interculturalidad crítica, que combine el análisis de las relaciones de poder con el fomento de las prácticas culturales emancipatorias”.(Dietz, 2017 P. 194)

La interculturalidad funcional y crítica, como tercer eje en la propuesta del antropólogo Gunther Dietz, plantea que la *interculturalidad funcional* hace referencia a la adaptación de las culturas minoritarias a las culturas dominantes, buscando la integración y la convivencia pacífica, pero sin cuestionar las relaciones de poder y las estructuras sociales que generan desigualdad y discriminación. Por otra parte, la interculturalidad crítica se refiere a la transformación de las culturas y las sociedades, buscando la participación y la emancipación de los grupos culturales subalternos, así como el reconocimiento y la valoración de sus saberes, derechos y demandas.

La interculturalidad enfrenta numerosos desafíos en un mundo marcado por las desigualdades, los conflictos y las crisis, que ponen en riesgo la cohesión social, la democracia y los derechos humanos. Algunos de los desafíos que plantea la interculturalidad son: la superación del radicalismo social, la garantía de igualdad en oportunidades y justicia social y finalmente, la gestión de la complejidad³ y el cambio cultural producto de los fenómenos sociales (globalización, migración, otros.)

El reto de superar el etnocentrismo, el racismo y la xenofobia, que son actitudes y prácticas que niegan o menosprecian la diversidad cultural y que generan

³ Edgar Morin, propone el pensamiento complejo como una forma de integrar los aspectos multidimensionales, dialógicos y recursivos de la realidad social. (Morin, 2008)

discriminación, exclusión y violencia hacia las personas o los grupos que se consideran diferentes o inferiores. Estas actitudes y prácticas se manifiestan tanto a nivel individual como institucional, y se alimentan de los prejuicios, los estereotipos y los miedos que se difunden a través de los medios de comunicación, la educación o la política. Para superar estos obstáculos, es necesario promover una educación intercultural que fomente el conocimiento, la valoración y el respeto de las otras culturas, así como el desarrollo de competencias comunicativas, críticas y éticas para el diálogo intercultural. (Abdallah-Preteille, 2001)

El reto de garantizar la igualdad de oportunidades y la justicia social para todas las personas y todos los grupos culturales, especialmente para aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad o desventaja por motivos económicos, políticos o históricos, implica reconocer y proteger los derechos humanos y culturales de todas las personas, así como asegurar su acceso a los recursos, los servicios y la participación en las decisiones que les afectan. También implica cuestionar y transformar las estructuras de poder que generan desigualdad y dominación entre las culturas, así como promover la solidaridad y la cooperación entre ellas. (García Linera et al., 2014)

Finalmente, gestionar la complejidad y el cambio cultural que se produce por la globalización, la migración y la interacción entre las culturas, supone otro reto e implica asumir que la cultura no es algo estático e inmutable, sino dinámico y diverso, que se construye y se transforma constantemente por la influencia de los contextos y las personas. También supone reconocer y valorar la diversidad interna y externa de cada cultura, así como potenciar la creatividad y la innovación que surge de la hibridación y el mestizaje cultural. (Alsina, 2003)

La interculturalidad en la educación es un enfoque que busca reconocer, valorar y responder a la diversidad cultural de los estudiantes, promoviendo el diálogo, el respeto y la inclusión. En Colombia, este tema ha cobrado relevancia debido a la riqueza étnica del país y a los desafíos que plantea la construcción de una sociedad más equitativa y pacífica. Para profundizar en este campo de estudio, se realizó una revisión de los textos disponibles en el repositorio de la Universidad Católica de Oriente (UCO), y en las bases de datos de Redalyc y CLACSO, que son fuentes de información académica y científica de América Latina y el Caribe.

El repositorio de la UCO cuenta con una colección de trabajos de grado, tesis, investigaciones y publicaciones de la institución, que abordan diversas problemáticas sociales desde una perspectiva crítica, entre los textos relacionados con la interculturalidad en la educación, se destacan trabajos como: La interculturalidad como eje transversal en la educación superior: una propuesta desde la Universidad Católica de Oriente, donde se propone una serie de estrategias pedagógicas, curriculares y organizativas para promover el diálogo y el reconocimiento de las diferentes culturas en el ámbito universitario (Giraldo, 2018), La interculturalidad en la educación básica y media: una experiencia desde la Institución Educativa Rural San José de la Montaña , aquí se describe y analiza una propuesta pedagógica que busca fortalecer la identidad cultural de los estudiantes indígenas y campesinos, y favorecer su interacción con otros grupos sociales (Ramírez, 2017) y La interculturalidad en la formación docente: un estudio de caso en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica de Oriente, que explora las concepciones, actitudes y prácticas de los docentes en formación respecto a la interculturalidad, y propone algunas orientaciones para mejorar su preparación en este campo (Zapata, 2016).

Redalyc es una red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, de los artículos relacionados con la interculturalidad en la educación, se destacan la Educación intercultural bilingüe en Colombia: avances, desafíos y perspectivas, aquí se hace un balance de la situación actual de la educación intercultural bilingüe en el país, y plantea algunos retos y propuestas para su fortalecimiento y consolidación (Gómez, 2019), en Educación intercultural y ciudadanía global: una mirada desde la experiencia de la Red de Escuelas Asociadas a la Unesco en Colombia , se presentan los resultados de una investigación que indaga por las concepciones y prácticas de educación intercultural y ciudadanía global que se desarrollan en las escuelas vinculadas a la Unesco en Colombia (Rodríguez, 2018) y Educación intercultural y competencias comunicativas en lenguas extranjeras: un estudio de caso en una institución educativa de Medellín, que analiza el impacto de un programa de educación intercultural y competencias comunicativas en inglés y francés, que se implementó en una institución educativa

de Medellín, con el fin de mejorar el nivel de desempeño lingüístico y cultural de los estudiantes (García, 2017).

CLACSO es un consejo latinoamericano de ciencias sociales, que agrupa a más de 600 centros de investigación y posgrado en el campo social de 21 países, de los textos relacionados con la interculturalidad en la educación, sobresalen Educación intercultural y descolonización del saber: reflexiones desde el contexto colombiano, se propone una reflexión crítica sobre el papel de la educación intercultural en el proceso de descolonización del saber, y plantea algunos desafíos epistemológicos, políticos y pedagógicos para su realización (Restrepo, 2019), en Educación intercultural y derechos humanos: una aproximación desde la experiencia de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz en Colombia, aquí se describe y analiza una experiencia de educación intercultural y derechos humanos, que se llevó a cabo con comunidades afrodescendientes e indígenas en el marco del conflicto armado colombiano (González, 2018) y Educación intercultural y movimientos sociales: una mirada desde la experiencia de la Organización Nacional Indígena de Colombia, que presenta y discute una experiencia de educación intercultural y movimientos sociales, que se desarrolló con líderes y lideresas indígenas de la Organización Nacional Indígena de Colombia, con el fin de fortalecer su capacidad de incidencia política y social (Ortiz, 2017).

Apartado Metodológico

El presente estudio se enmarca en el paradigma sociocrítico, que busca transformar las estructuras de la realidad social a partir de la autorreflexión de sus integrantes (Maldonado Pinto, 2018), en esa perspectiva puede entenderse que “el paradigma sociocrítico es una serie de reglas, procedimientos, creencias y presupuestos que se pueden considerar como modelos de acción para la construcción de conocimiento científico” (Maldonado Pinto, 2018, P. 21). En suma, este paradigma se caracteriza por asumir una postura crítica frente a las estructuras sociales dominantes y por promover el cambio social mediante la acción colectiva,

siguiendo a Lewin (1946), es una forma de democratizar el conocimiento al tiempo que se involucra a los actores sociales en los procesos de transformación.

La metodología empleada es de tipo cualitativo, ya que se orienta a comprender e interpretar los significados y las experiencias de los sujetos involucrados en el fenómeno estudiado (Maldonado Pinto, 2018), por lo tanto, en el presente estudio se adopta este enfoque, pues la comprensión de la Educación Superior Inclusiva en la UCO se hará desde la participación de la comunidad educativa. En suma, la investigación cualitativa permite captar la complejidad y la diversidad de esa realidad social, así como las perspectivas y los sentimientos de los participantes.

Las técnicas utilizadas para la producción de información son el grupo focal y la revisión documental. El grupo focal entendido como una técnica que consiste en reunir a un grupo de personas que comparten ciertas características o intereses relacionados con el tema de investigación, con el fin de generar un debate guiado por un moderador (Kitzinger, 1995). Esta técnica, permite obtener información valiosa sobre las opiniones, las creencias, las actitudes y las experiencias de los participantes en torno a la situación actual real de la inclusión al interior de la universidad. Por otro lado, la revisión documental es una técnica que consiste en analizar documentos oficiales, académicos o mediáticos que contienen información relevante para el tema de investigación (Hernández Sampieri et al., 2010), esta técnica se traduce en una herramienta muy importante en el proceso, con el ánimo de brindarle a la investigación un marco conceptual, contextual, histórico y normativo.

Para *analizar los procesos de inclusión en la UCO* se llevó a cabo el grupo focal, para el cual se seleccionaron 29 participantes, que representan a los tres sectores de la comunidad Uconiana: estudiantes representantes de cada facultad (7), docentes enlace (Pedagogos) (12) y personal administrativo (10). Los criterios para seleccionar a los participantes fueron: pertenecer a la Universidad Católica de Oriente, tener experiencia o interés en el tema de educación superior inclusiva y aceptar voluntariamente participar en el estudio. El grupo focal se realizó en el aula (406) del bloque Madre de la sabiduría en la Universidad Católica de Oriente, con una duración aproximada de dos horas. El moderador fue el investigador principal la

Dra. Diana Milena Gómez Hurtado, quien planteó una reflexión inicial y una serie de preguntas abiertas para estimular la discusión entre los participantes. El grupo focal contó con el consentimiento informado de los participantes para poder disponer de la información suministrada y así identificar las categorías emergentes.

Para lograr precisar *la educación superior inclusiva como un elemento clave en la construcción de un Campus Amigable* se implementó la revisión documental, para ello se seleccionaron documentos que abordan el tema de educación superior inclusiva desde diferentes perspectivas, obtenidos en pesquisas implementadas en el repositorio UCO, las bases de datos Dialnet y Redalyc, en el sitio oficial del MEN. Así mismo, para luego *explicar el papel de la interculturalidad en la Educación Superior Inclusiva en la UCO*, los criterios para seleccionar los documentos fueron: estar relacionados con el contexto colombiano o con la Universidad Católica de Oriente, ser actuales o históricos según corresponda y estar disponibles en formato digital o impreso. Los documentos se analizaron mediante una matriz de contenido que recoge los documentos centrales consultados, categorías vinculadas a la interculturalidad y la educación inclusiva, los fragmentos importantes y los análisis de contenido. Posteriormente, se realizó una codificación y un análisis axial lo que permitió identificar emergencias conceptuales; finalmente, un ejercicio de triangulación entre las emergencias de los grupos focales y los textos del análisis documental permitió *proponer estrategias que permitan fortalecer el diálogo intercultural en la UCO*.

Proceso Metodológico

Paradigma	Tipo de investigación	Población	Muestra	Categorías	Técnicas	Procedimiento	Análisis de datos	Resultados
Sociocrítico	Cualitativa	Comunidad Uconiana	29 participantes, que representan a los tres sectores de la comunidad Uconiana: estudiantes representantes de cada facultad (7), docentes enlace (Pedagogos) (12) y personal administrativo (10)	<p>Categorías principales: Educación Inclusiva, Educación Superior Inclusiva (ESI), Interculturalidad.</p> <p>Categorías emergentes: Educación Superior Inclusiva Intercultural, Diálogo intercultural</p>	Grupo Focal y Revisión Documental.	<p>Grupo focal:</p> <ol style="list-style-type: none"> Diseñar el cuestionario de preguntas abiertas Obtener el consentimiento informado de los participantes Socializar una reflexión inicial y se plantean preguntas para estimular la conversación. Recoger y almacenar los datos de forma segura y anónima <p>Revisión Documental:</p> <ol style="list-style-type: none"> Búsqueda y selección de los textos. Extraer y organizar la información relevante. Elaborar un informe en una matriz de contenido. 	<ol style="list-style-type: none"> Codificar y depurar los datos Realizar análisis axial triangulación. 	<p>Educación Inclusiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - La educación inclusiva como un proceso. - [Diversidad y aprendizaje] G.F.E [Flexibilizaciones y estrategias en el aula] G.F.D [Participación] G.F.A <p>Educación Superior Inclusiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Educación Superior Inclusiva (ESI) como estrategia central para lograr la inclusión social, la equidad y el desarrollo humano. <p>Interculturalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - La interculturalidad como enfoque de la ESI. <p>Diálogo Intercultural</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se proponen algunas estrategias que buscan fortalecer el diálogo intercultural en la universidad.

Hallazgos

Objetivo 1 (Precisar la Educación Superior Inclusiva como un elemento clave en la construcción de un Campus Amigable)

La Educación Superior Inclusiva (ESI) es una estrategia central para lograr la inclusión social, la equidad y el desarrollo humano, que reconoce y valora la diversidad como una característica inherente al ser humano y a la vida (Ministerio de Educación Nacional, 2020). De este mismo modo, la ESI implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje se adapten a las particularidades y necesidades de los estudiantes, especialmente de aquellos que pertenecen a grupos poblacionales que han sido históricamente excluidos o discriminados, como las personas con discapacidad, los grupos étnicos, las víctimas del conflicto armado, entre otros. Además, busca que todos los estudiantes puedan estudiar, aprender y convivir en un ambiente de respeto, colaboración y participación.

Uno de los elementos clave para la implementación de la ESI es la construcción de un Campus Amigable, es decir, un espacio físico y virtual que garantice la accesibilidad, la comunicación y la interacción de todos los miembros de la comunidad educativa, sin barreras ni limitaciones. Un Campus Amigable implica el diseño y la adecuación de la infraestructura, el mobiliario, los recursos tecnológicos, los materiales didácticos y los servicios de apoyo que faciliten el ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes con diversidad funcional, cultural, lingüística, etc. Asimismo, implica el desarrollo de una cultura institucional que promueva el reconocimiento, el respeto y la valoración de la diferencia como una oportunidad de enriquecimiento mutuo. (EAFIT, 2019)

Objetivo 2 (Explicar el papel de la interculturalidad en la Educación Superior Inclusiva en la UCO.)

La interculturalidad como enfoque de la ESI que reconoce y valora la diversidad cultural como una fuente de riqueza y aprendizaje mutuo, que implica el diálogo, el respeto y la colaboración entre personas y grupos de diferentes culturas, lenguas, creencias, valores y formas de vida. En suma, también supone el compromiso con la defensa de los derechos humanos, la democracia y la justicia social.

El papel de la interculturalidad en la Educación Superior Inclusiva (ESI) en la Universidad Católica de Oriente (UCO) es fundamental, ya que contribuye a la formación de profesionales y ciudadanos capaces de interactuar y trabajar en contextos multiculturales y globales, esta se manifiesta en los siguientes aspectos:

El diseño curricular de los programas académicos, que incorporan contenidos, competencias y metodologías que favorecen el desarrollo de la sensibilidad, el conocimiento y el respeto por la diversidad cultural. Según la UCO, su misión es “formar profesionales integrales, con sentido crítico, ético y social, que contribuyan al desarrollo humano y al bien común, desde una perspectiva cristiana, católica y oriental” (UCO, Acuerdo CD-021 de 2016, P. 4)

La movilidad nacional e internacional de estudiantes, docentes e investigadores, que les permite conocer y aprender de otras realidades, experiencias y culturas, así como compartir y difundir sus propias aportaciones. En la universidad se cuenta con convenios de cooperación con diversas instituciones de educación superior de otros países, que facilitan el intercambio académico y cultural de su comunidad universitaria.

La investigación y la innovación en el campo de la interculturalidad, que generan conocimiento y propuestas para mejorar la calidad y la equidad de la educación en contextos diversos y complejos, sumado a esto, la vinculación con el entorno social, que implica la participación y el trabajo conjunto con diferentes actores y organizaciones sociales, culturales y educativas, que promueven la inclusión, la interculturalidad y el desarrollo sostenible. Por otro lado, la UCO tiene una política de responsabilidad social universitaria, que se expresa en acciones de proyección social, extensión, servicio, voluntariado y cooperación.

Estos aspectos evidencian el compromiso de la UCO con la ESI y la interculturalidad, como ejes transversales de su proyecto educativo y social. La UCO asume el reto de formar profesionales y ciudadanos que puedan aportar al desarrollo humano integral, desde una perspectiva crítica, ética y solidaria.

Objetivo 3 (analizar los procesos de inclusión en la UCO a partir de la información obtenida en los grupos focales)

G.F Estudiantes

“No todos aprendemos de la misma manera, todos nos cuesta como adquirir los conocimientos, o sea, todos tenemos una manera diferente de aprender [Diversidad y aprendizaje]” G.F.E

La diversidad y el aprendizaje son dos aspectos que los participantes reconocen como fundamentales para la educación inclusiva, ya que implican que se respeten y se valoren las diferentes formas de aprender de los estudiantes, y que se les brinden las oportunidades y los recursos para adquirir los conocimientos. Sin embargo, también se puede deducir que hay una falta de reconocimiento y de valoración de la diversidad y el aprendizaje por parte de algunos docentes y de la institución, que se refleja en la falta de flexibilidad, de participación, de metodologías y de herramientas tecnológicas adecuadas para los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Los aportes analizados indican que los participantes tienen una visión de la educación inclusiva como un proceso que implica la flexibilidad, la participación, el respeto, la fraternidad, la diversidad, el aprendizaje, la inclusión diferencial, el diálogo intercultural y la investigación. Sin embargo, se evidencia que hay algunos obstáculos y limitaciones para lograr una educación inclusiva, como la exclusión, la discriminación, la violencia, el machismo, la falta de metodologías, de herramientas tecnológicas, de infraestructura, de accesibilidad, y de observatorios. Es por esto, que se recomienda que se fortalezca el programa Pedagogos, mejorar la infraestructura y la accesibilidad, promover la cultura de la no violencia y la no discriminación, fomentar el diálogo intercultural y la investigación, y reconocer la diversidad y el aprendizaje como ejes centrales de la educación inclusiva.

G.F Docentes

“El concepto de educación inclusiva nos invita a pensar nuestro quehacer como maestros de todas las facultades. [Concepto de educación inclusiva] Pero también desde las apuestas y las exigencias que tenemos para implementar una serie de flexibilizaciones y estrategias en el aula. [Flexibilizaciones y estrategias en el aula]” G.F.D

El concepto de educación inclusiva es entendido por los participantes como una invitación a repensar su rol como maestros y a adaptarse a las necesidades y características de todos los estudiantes. Sin embargo, también reconocen que hay unas apuestas y unas exigencias que deben cumplir para lograr una educación inclusiva, lo que implica un desafío y una responsabilidad. Las flexibilizaciones y estrategias en el aula son algunas de las formas que los participantes han encontrado para responder a ese desafío y esa responsabilidad, aunque admiten que no son expertos y que requieren de apoyo y orientación.

Los apartados analizados muestran que los participantes tienen una concepción de la educación inclusiva como un proceso que implica cambios y adaptaciones en su práctica docente, pero también como una oportunidad para mejorar la calidad y la equidad de la educación. Por otro lado, también se evidencian las dificultades y los retos que enfrentan para implementar una educación inclusiva, especialmente en el caso de los estudiantes con discapacidad. Por ello, se requiere de un mayor acompañamiento y formación por parte del programa Pedagogos y de las facultades, así como de una mayor articulación y comunicación entre los diferentes actores involucrados en la educación inclusiva.

G.F. Administrativos

“como elemento fundamental de cualquier escenario de inclusión. Una política de educación inclusiva no puede hacer eso al margen del escenario de participación [Participación]” G.F.A

La participación es considerada por los participantes como un elemento fundamental de la educación inclusiva, que implica involucrar a todos los actores de la comunidad universitaria en la formulación, implementación y evaluación de la política de educación inclusiva. Así mismo, se puede inferir que hay una falta de participación efectiva y representativa de algunos sectores de la comunidad, especialmente de los estudiantes y de los grupos vulnerables, que limita la legitimidad, la pertinencia y la implementación de la política.

Los aportes analizados evidencian que los participantes tienen una visión de la educación inclusiva como un proceso que implica la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria, y que se basa en unos enfoques que buscan promover la diversidad, la interculturalidad y la equidad. Sin embargo,

también revelan que hay algunos desafíos y limitaciones para implementar estos enfoques, que requieren de una mayor claridad conceptual, metodológica y normativa. Por esta razón, se sugiere que el programa Pedagogos y la política de educación inclusiva se articulen, se fortalezcan, y que se reconozca la diversidad lingüística como un aspecto clave de la educación inclusiva.

Objetivo 4(Proponer estrategias que permitan fortalecer el diálogo intercultural en la Universidad Católica de Oriente)

La universidad católica de oriente es una institución que se caracteriza por su compromiso con la educación inclusiva, la diversidad y la equidad. Sin embargo, para lograr una verdadera inclusión, se requiere de un diálogo intercultural que permita el reconocimiento, el respeto y el intercambio de las diferentes culturas, lenguas y cosmovisiones que conviven en la comunidad universitaria. Como señala Pflieger (2021), “el diálogo intercultural es una herramienta que permite la construcción de una sociedad más justa, democrática y solidaria, en la que se valora la diversidad como una riqueza y no como una amenaza” (Pflieger, 2021 P. 5). Así pues, se proponen algunas estrategias que buscan fortalecer el diálogo intercultural en la universidad, teniendo en cuenta los principios y los objetivos de la educación inclusiva. Estas estrategias se basan en la formación, la participación, la investigación y la innovación, y se presentan a continuación.

Promover el desarrollo de competencias interculturales en el profesorado y el alumnado, mediante la formación, la sensibilización y la reflexión sobre la diversidad cultural y sus implicaciones para la educación superior. Para ello, se recomienda la técnica de los dilemas morales para plantear situaciones que requieren tomar decisiones éticas en contextos interculturales.

Fomentar la participación activa y representativa de los diferentes actores de la comunidad universitaria, especialmente de los grupos vulnerables o minoritarios, en la formulación, implementación y evaluación de la política de educación inclusiva. Se sugiere la técnica de los grupos focales para recoger las opiniones, las experiencias y las propuestas de los participantes.

Establecer espacios de diálogo intercultural entre los diferentes miembros de la comunidad universitaria, que permitan el intercambio, el reconocimiento y el respeto de las diferentes culturas, lenguas y cosmovisiones. Se propone la técnica del juego de roles para recrear situaciones de comunicación intercultural y analizar los obstáculos y las oportunidades que se presentan.

Incorporar la perspectiva intercultural en el currículo, la metodología y la evaluación de las asignaturas, de manera que se reconozcan y se valoren los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los estudiantes provenientes de diferentes culturas. Se propone trabajar por proyectos de investigación para que los estudiantes indaguen sobre temas de interés intercultural y presenten sus resultados a sus compañeros

Impulsar la investigación y la innovación sobre la educación intercultural, mediante la creación de observatorios, redes y publicaciones que difundan los avances, los desafíos y las buenas prácticas en este ámbito. Se puede utilizar, por ejemplo, la técnica de la revisión bibliográfica para identificar y analizar las fuentes relevantes sobre la educación intercultural en la región y en el mundo.

Conclusiones

(Objetivo 1) La ESI es una apuesta por una educación de calidad que responda a las necesidades y expectativas de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones o características. Para ello, se requiere de un Campus Amigable que ofrezca las condiciones adecuadas para el acceso, la participación y el aprendizaje de la diversidad, para alcanzar este propósito, no sólo implica aspectos físicos y tecnológicos, sino también una transformación cultural que reconozca el valor de la diferencia y la convivencia. De esta manera, se contribuye a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y democrática.

(Objetivo 2) La interculturalidad es un enfoque de la ESI que busca formar profesionales y ciudadanos capaces de interactuar y trabajar en contextos

multiculturales, que reconozcan y valoren la diversidad cultural como una fuente de riqueza y aprendizaje mutuo. en ese sentido, la UCO asume este enfoque como un eje transversal de su proyecto educativo y social, y lo manifiesta en el diseño curricular de sus programas, la movilidad nacional e internacional de su comunidad, la investigación y la innovación en el campo de la interculturalidad, y la vinculación con el entorno social. De esta manera, la UCO contribuye a la implementación de la ESI y al desarrollo humano integral, desde una perspectiva crítica, ética y solidaria.

(Objetivo 3) Los resultados muestran que hay una conciencia y un interés por la educación inclusiva, pero también que hay una serie de desafíos y dificultades para su implementación efectiva. Algunos de los aspectos que se destacan son: la diversidad y el aprendizaje, la flexibilización y las estrategias en el aula, la participación y la comunicación, la infraestructura y la accesibilidad, la cultura y la convivencia, la investigación y la innovación, y el programa Pedagogos. Estos aspectos evidencian la complejidad y la transversalidad de la educación inclusiva, que requiere de un compromiso y una articulación de todos los actores de la comunidad universitaria, así como de una política institucional que la oriente y la apoye.

(Objetivo 4) El diálogo intercultural es una estrategia que busca fortalecer la educación inclusiva en la UCO, mediante el reconocimiento, el respeto y el intercambio de las diferentes culturas, lenguas y cosmovisiones que conviven en la comunidad universitaria. Para ello, se proponen estrategias que se basan en la formación, la participación, la investigación y la innovación, y que utilizan diferentes técnicas para facilitar el diálogo intercultural. Estas estrategias son: promover el desarrollo de competencias interculturales, fomentar la participación activa y representativa, establecer espacios de diálogo intercultural, incorporar la perspectiva intercultural en el currículo, e impulsar la investigación y la innovación sobre la educación intercultural. Además, buscan mejorar la calidad y la equidad de la educación superior, y contribuir a la construcción de una sociedad más justa, democrática y solidaria.

Referencias

- Abdallah-Preteille, M. (2001). *la Educación Intercultural*. Idea Books.
- Ainscow, M. (2004, Octubre). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? *Documento preparado para la revista Journal of Educational Change*, 1(1), 1-20.
https://www.researchgate.net/publication/228634802_El_Desarrollo_de_Sistemas_Educativos_Inclusivos_cuales_son_las_palancas_de_cambio
- Arizabaleta Dominguez, S. L., & Ochoa Cubillos, A. F. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 45(Universidad Pedagógica Nacional), 41-52.
<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>
- Arroyo Gonzáles, M. J. (2013, Junio). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 144- 159.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/186/180>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L., & Vargas-Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educ.*, 18(1), 62-75. 10.5294/edu.2015.18.1.4
- Blanco, R. (2008). "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO"
48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación - Ginebra.
CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, 1(1), 8.
https://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf

- Calvo, M. I., en Sarto, M. d. P., & Venegas, M. E. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva* (1st ed.). Publicaciones del INICO.
<https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2006, Noviembre). Lineamientos para la acreditación Institucional. *Serie documento CNA, N°2*, 30.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-347952_recurso_1.pdf
- Corte Constitucional. (2020). *Sentencia T-227/20* [Relatoría].
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2020/T-227-20.htm>
- Corte Constitucional. (2012). Sentencia T-001/12. *Relatoría*.
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2012/T-001-12.htm>.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000200192&script=sci_arttext
- Duque, L. F. (2015). La Interculturalidad Colombiana: Mirada Necesaria para Comprender el Territorio y Superar Conflictos. *Universidad Santo Tomás*.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2200/Duqueluisa2015.pdf?sequence=1>
- EAFIT. (2019). Un Campus amigable con el Planeta. *Revista Universitaria EAFIT-Periodismo científico*.
<https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/16934/document%20-%202020-06-19T145417.311.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Echeita, G., Simón, C., López, M., & Urbina, C. (2013). EDUCACIÓN INCLUSIVA. SISTEMAS DE REFERENCIA, COORDENADAS Y VÓRTICES DE UN PROCESO DILEMÁTICO. *Discapacidad e Inclusión. Manual para la*

docencia, 1(1), 1-38.

<https://recursos.paces.cl/wp-content/uploads/2021/04/Educacio%CC%81n-inclusiva-Sistemas-de-referencia-coordenadas-y-vo%CC%81rtices-de-un-proceso-dilema%CC%81tico-Echeita-et-al-2013.pdf>

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (2nd ed.). Ediciones Morata, S.L.

Florian, L., Black-Hawkins, K., & Rouse, M. (2016). *Achievement and Inclusion in Schools*. Taylor & Francis Group.

García Linera, A., Mignolo, W., & Walsh, C. (2014). *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Ediciones del Signo.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. P. (2010). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN* (5th ed.). McGraw-Hill Interamericana de España S.L.

https://drive.google.com/file/d/1OzAyRwb_hGWHFOuhs6iWpFv8bstlXLfs/view

Hidalgo, V. (2005). Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad : Evolución de un Término. *Revista de Ciències de l'Educació*, 73-84.

<http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>

Kitzinger, J. (1995, 07 29). Qualitative Research Introducing Focus Groups. *BMJ*, 311(1), 299-303.

Lechner, N. (2000, 1 1). Nuevas Ciudadanías. *Revista De Estudios Sociales*, 1(5), 25-31. <https://doi.org/10.7440/res5.2000.03>

López Castillo, C. (2012, Agosto 1). El Paradigma Sociocrítico: Posición pedagógica del paradigma sociocrítico. *Ensayo Científico*, 1(1), 1-13.

Maldonado Pinto, J. E. (2018). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL*

(1st ed.). DE LA U.

https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789587628616_A34259692/preview-9789587628616_A34259692.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva* (1st ed., Vol. 1). Ministerio de Educación Nacional.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357277_recurso_0.pdf

Moguillansky, M. (2011). Globalización, cultura y sociedad. Cambio cultural, Géneros discursivos y estructuras del sentir. *Andamios*, 323-344.

Sáez, R. (2006). La Educación Intercultural. *Revista de Educación*, 339(1), 870.

UNESCO, Universidad Nacional de Colombia, & UNITWIN. (2017).

COMPETENCIAS INTERCULTURALES Marco conceptual y operativo.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>