



EDUCACIÓN PARA TODOS

Barreras y facilitadores de la inclusión en Educación Superior

Education for all: Barriers and facilitators of inclusion in Higher Education

PAULA ARANEDA GÓMEZ, ALICIA MANCILLA RUBIO, NATALIA SÁNCHEZ LEÓN, CAROLINA PÉREZ GÓNZALEZ
Universidad Bernardo O'Higgins, Chile

KEYWORDS

*Inclusion
Diversity
Disability Situation
Politics
Equity
Education for all
Inclusive practices*

ABSTRACT

Inclusion in Chilean higher education has been framed within the context of respect for diversity, sustainability and dignity of people. The application of the Index for Inclusion at the Bernardo O'Higgins University installs as an exercise the self-assessment regarding the inclusive processes themselves. This quantitative research allows us to propose improvements from the reflection of the educational community itself regarding inclusive culture, policies and practices. Knowing the community, its needs and interests, respecting its potential independent of its diversity, is what allows us to establish learning and teaching processes that ensure education for all.

PALABRAS CLAVE

*Inclusión
Diversidad
Situación de Discapacidad
Política
Equidad
Educación para todos
Prácticas inclusivas*

RESUMEN

La Inclusión en la educación superior chilena se ha enmarcado dentro del contexto del respeto a la diversidad, sustentabilidad y dignidad de las personas. La aplicación del Index for Inclusion en la Universidad Bernardo O'Higgins instala como ejercicio la autoevaluación respecto de los propios procesos inclusivos. Esta investigación cuantitativa permite proponer mejoras desde la reflexión de la propia comunidad educativa respecto de la cultura, políticas y prácticas inclusivas. Conocer la comunidad, sus necesidades e intereses, respetando su potencial independiente de su diversidad, es lo que permite establecer procesos de aprendizaje y enseñanza que aseguren una educación para todos y todas.

Recibido: 12/ 06 / 2022

Aceptado: 21/ 08 / 2022

1. Introducción

La inclusión en educación superior o inclusión universitaria se refiere a la generación de oportunidades de acceso, progreso, rendimiento y egreso universitario para todas y todos los estudiantes, removiendo aquellas barreras que obstaculicen su participación (Del Valle, 2019). Dicha definición abraza la diversidad como un requisito fundamental para la inclusión e incorpora aquellas condiciones asociadas a la pertinencia étnica y cultural, discapacidad, género y diversidad sexual, entre algunas a mencionar. Documentando la visión de un sistema educativo inclusivo, desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible para la Educación contenidos en la agenda 2030, que instan a todos los países a “asegurar una educación inclusiva y equitativa, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos” (Lizama, Gil y Rahmer, 2018. p.20). Estableciendo como uno de sus indicadores principales “el aseguramiento de la equidad y la inclusión dentro y a través de la educación, abordando todas las formas de exclusión y marginalización, disparidad, vulnerabilidad e inequidad en el acceso, participación, retención y compleción educacional, así como en los resultados educativos” (UNESCO, 2015, p. 8).

Estas representaciones respecto de la inclusión en educación, se han enmarcado en los contextos educativos de Chile a través de la promulgación de diferentes normativas legales, tanto a nivel escolar como de educación superior. La Ley N° 20.422 (2010) establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad. Los principios que impulsan esta ley se refieren a la vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, intersectorialidad, participación y diálogo. Aspectos que están también presentes en la Ley N° 21.091 (2018) que es específica sobre educación superior y establece los principios de inclusión, explicitados como una alternativa que promueve la inclusión de los y las estudiantes en las instituciones de educación terciaria, velando por la eliminación y prohibición de todas aquellas formas de discriminación arbitraria.

Respondiendo de esta forma a un derecho fundamental que resguarda la no segregación de personas por razones de su cultura, origen socioeconómico, situación de discapacidad, identidad de género u orientación sexual y asegurando su participación con equidad e igualdad de oportunidades.

En este contexto, merece la pena subrayar que el ingreso a la educación superior implica mayores posibilidades de participación en la sociedad explicando así la expansión de la matrícula en la Educación Terciaria, la que a nivel mundial entre el año 2000 y 2018, ha visto incrementada la tasa bruta de matriculación del 19% al 38% respectivamente (Vieira Do Nascimento, Mutize y Roser Chinchilla, 2020).

Al respecto conviene especificar que Chile no ha estado ajeno a este fenómeno. A saber, ya en el año 2008 las Instituciones de Educación Superior tenían una matrícula de 819.191 estudiantes, cifra que se eleva considerablemente en el año 2017 ascendiendo a 1.177.292 estudiantes, de acuerdo a los datos que maneja el Servicio de Información de Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile (SIES). La variación que existe entre los años 2017 y 2021 es de un 2,3%, dando cuenta de una matrícula durante el año 2021 de 1.204.414 estudiantes (SIES, 2021).

A este incremento en el acceso a la educación superior, se suma también la política de gratuidad, implementada en el país desde el año 2016 a la fecha, avance que permite transitar hacia un modelo que concibe la educación como un derecho social respecto del cual el Estado asume un rol garante.

Por tanto, la Ley de Educación Superior, promulgada el año 2018, avanza en el enfoque de derecho y de equidad social, distinguiendo fundamentalmente tres ejes a abordar: calidad, equidad e inclusión, y pertinencia del quehacer de la Educación Superior, reafirmando el hecho que la diversidad social y cultural que aporta la inclusión es un elemento esencial en la construcción de una convivencia democrática y el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable y solidaria.

En tal sentido, para promover los cambios necesarios que inspiran una cultura institucional inclusiva, una primera iniciativa en este contexto debe estar orientada al acceso y la generación de protocolos y dispositivos que resguarden este pilar como base del sistema inclusivo.

La inclusión en educación superior de Personas en Situación de Discapacidad (PeSD en adelante) en Chile, ha comenzado con significativos avances, orientados en una primera instancia al abordaje de medidas de acción positiva en el acceso al proceso de admisión y a la rendición de las pruebas de ingreso universitaria. Es en ese contexto que desde el año 2017, se han estado realizando las adecuaciones necesarias para que todos y todas quienes deseen rendir estas pruebas de ingreso a la Educación Superior, puedan hacerlo en igualdad de condiciones.

Según los datos entregados por el Informe de participación de PeSD en el Proceso de Admisión 2021 de la Prueba de Transición (PDT) generado por el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo dependiente de la Universidad de Chile (DEMRE) y el programa de inclusión, de 472 estudiantes inscritos con ajustes el año 2018, se ha llegado a 2.328 estudiantes inscritos el año 2021, de los cuales rinden la prueba finalmente 432 el 2018 y 1.957 el 2021 (DEMRE, 2021).

Conviene especificar que la inclusión en las universidades, desde la promulgación de la Ley N°21.091, se ha centrado en la generación de mecanismos de inclusión en distintos ámbitos del quehacer universitario asociados a la discapacidad, trayectoria académica, multiculturalidad y equidad de género. Los que mayoritariamente, de acuerdo a los datos entregados por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) se expresan en la

generación de iniciativas, proyectos, ajustes en la malla curricular y programas, orientados fundamentalmente al diagnóstico de necesidades de los y las estudiantes respecto del acceso, permanencia y titulación; la realización de adecuaciones de espacios físicos y diseño arquitectónico; adaptación del currículo, monitoreo y apoyo académico y psicosocial; levantamiento de protocolos y mecanismos de apoyo a la diversidad; y diseños de estrategias comunicacionales para la sensibilización de la comunidad universitaria (González et al., 2019).

Desde un abordaje sistémico es necesario tomar como referencia lo planteado por los autores del *Index for Inclusion*, quienes establecen que la inclusión “se refiere al aprendizaje y la participación de todas y todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como con “Necesidades Educativas Especiales”, determinando como prioritario reconocer cuales son las barreras en el acceso y participación que existen en la institución, con el propósito de generar políticas que tiendan a la atención de la diversidad y entiendan, esta última, como un aporte relevante al desarrollo sostenible de esta comunidad educativa” (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Sahw 2000, p.3).

De acuerdo a lo anterior, se considera que para posicionar una cultura inclusiva en las instituciones de educación superior se deben analizar como mínimo dos variables. En primer lugar, la mirada de los distintos actores que se encuentran en la universidad, y en segundo lugar analizar la posibilidad de generar planes que resalten los pilares de la inclusión, de manera de proponer lineamientos que permitan establecer políticas institucionales de inclusión ajustadas a la realidad del centro educativo (en este caso en particular, aquellas referidas a la Universidad Bernardo O’Higgins). Reafirmando así, la necesidad de una cultura organizacional transformadora que garantice la formación integral de toda la comunidad universitaria abrazando la diversidad y equidad como pilares básicos del modelo educativo institucional.

2. Metodología

La investigación tiene un abordaje cuantitativo, toda vez que utiliza la estadística para describir en qué situación, respecto del índice de inclusión, se encuentra la comunidad que compone la Universidad Bernardo O’Higgins, cuantificando las percepciones y condiciones que se presentan en cada una de las dimensiones que dispone el instrumento.

Los resultados se expresan en parámetros estadísticos básicos, ofreciendo información sobre medidas de tendencia central y aquellas de dispersión significativas dentro de las respuestas derivadas de su aplicación. Visibilizando, de esta manera, cómo se distribuyen las frecuencias de opinión y cuantificando la percepción y/o valoración que hacen los participantes del estudio de las distintas dimensiones planteadas por el Índice de Inclusión al interior de la universidad.

Para ello se aplica un único instrumento, que recoge una muestra significativa de respuestas desde la comunidad educativa de la Universidad Bernardo O’Higgins, la que corresponde a 1.015 encuestados que representan de manera proporcional a los distintos estamentos que componen la universidad. Considerándose como representativa de acuerdo al cálculo de las siguientes variables estadísticas; tamaño total de la población a estudiar, intervalo de confianza fijado en un 5% y el nivel de confianza que se establece en un 95%, como es usual en este tipo de estudios.

2.1. Instrumento

El instrumento central de esta investigación, es el Índice para la inclusión adaptado al ámbito de la Educación Superior (Salceda Mesa y García, 2015), el cual permite generar un proceso iterativo entre la reflexión y la acción, de manera de responder al objetivo de este estudio que está orientado a discriminar aquellos factores que promueven el proceso de inclusión y aquellas barreras que lo dificultan, de manera de proponer lineamientos que permitan establecer políticas institucionales de inclusión contextualizadas a la realidad de la Universidad Bernardo O’Higgins.

Describiendo el nivel en que éstas favorecen la equidad y la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y egreso de la comunidad estudiantil durante su trayecto formativo. Facilitando el desarrollo de procesos inclusivos que involucren a toda la comunidad y posibiliten el levantamiento de planes y políticas institucionales orientadas a la generación de una cultura inclusiva y transformadora a partir del desarrollo de procesos abiertos, participativos y democráticos, que finalmente admiten el levantamiento de valores inclusivos compartidos por toda la comunidad.

Dicho instrumento, impulsa el desarrollo de una investigación de tipo colaborativa que parte y se nutre de la propia realidad organizativa y práctica de la institución, en este caso de la Universidad Bernardo O’Higgins. Consta de tres dimensiones y cincuenta indicadores que miden la valoración que las personas que conforman esta comunidad universitaria hacen sobre la inclusión en el ámbito educativo/laboral. Cada indicador se evalúa, como en la versión original, a través de una escala politómica tipo Likert, que oscila desde *completamente de acuerdo* a *en desacuerdo*; concediendo la opción *necesito más información*, cuya valoración significativa sirve para identificar necesidades de formación en cualquiera de las tres dimensiones del Index universitario.

2.2. Análisis de datos

Se realiza un análisis estadístico descriptivo del instrumento, de manera de dar cuenta de la distribución de las frecuencias absolutas de cada una de las dimensiones que componen el índice para la inclusión y a partir de ello identificar barreras y facilitadores que orientan la generación de lineamientos y/o proyecciones para levantar acciones, políticas como plan de acción para el desarrollo de una institución educativa inclusiva.

Respecto de los resguardos éticos, esta investigación se basa en el respeto hacia las personas por lo que se determina que el cuestionario es de carácter anónimo y voluntario. Estableciendo así la confidencialidad de los datos en el proceso de análisis del mismo. Así como también, se ha resguardado la participación equitativa y proporcional de los distintos estamentos que componen la Universidad, con la finalidad de tener una visión amplia de la valoración que realizan respecto de las distintas dimensiones del Índice de Inclusión.

3. Resultados

El Índice es un instrumento que se constituye en un proceso de auto-evaluación para las instituciones, en relación a tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas de una educación inclusiva. El objetivo de la aplicación de este cuestionario es avanzar en la construcción de comunidades educativas colaborativas, que promuevan altos niveles de logro en todos y todas sus integrantes, identificando, a partir del mismo, la percepción de la comunidad de la Universidad Bernardo O'Higgins (en adelante UBO) respecto de aquellas barreras existentes para el aprendizaje, la participación y el acceso inclusivo en las distintas instancias que implica el ejercicio de hacer universidad. Definiendo aquellas prioridades que se proyectan de sus resultados, tanto para las fases de desarrollo y mantenimiento como para el seguimiento de los futuros avances que puedan desprenderse de su aplicación en la institución.

3.1. Crear culturas inclusivas

Esta dimensión del Índice de Inclusión Universitario, se relaciona con aquellos facilitadores y aquellas barreras que intervienen en "la creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y estimulante; en la que cada persona es valorada para conseguir mayores niveles de logro (alumnado, profesorado, personal no docente), pretendiendo también desarrollar valores inclusivos compartidos por toda la comunidad universitaria" (Salceda Mesa y García, 2015. p. 524).

Por consiguiente, los principios que se derivan de esta cultura inclusiva son los que guían las decisiones que se concretarán en las políticas institucionales, de manera de apoyar el aprendizaje de todos y todas a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo.

En este contexto entonces, es posible identificar a partir de la aplicación del instrumento los siguientes resultados generales para el indicador A.1 Construir comunidad, de la dimensión Crear culturas inclusivas:

La tendencia de opinión general, indica que el número más alto de respuestas se encuentran en el punto medio de la escala, que señala que un promedio de 426 personas del universo encuestado, están de acuerdo con el conjunto de afirmaciones que componen este indicador, cifra que corresponde a un 42% del total de las respuestas recogidas en la aplicación del Índice.

En relación al enunciado: *En la UBO todo el mundo merece sentirse y se siente acogido*, 581 personas, correspondientes a un 57% del total de encuestados, manifiestan estar completamente de acuerdo que lo que allí se plantea se percibe de manera evidente como parte de la cultura de esta casa de estudios. Sin embargo, es importante colocar atención respecto de dos afirmaciones, que dan cuenta de una valoración descendida en relación al comportamiento general de las respuestas obtenidas en este indicador, a saber: *La UBO involucra a todos sus estamentos en el diseño de propuestas para la mejora de la convivencia interna* expresión respecto de la cual 171 personas (17%) responden que carecen de información y otras 96 personas (9%) declaran no estar de acuerdo con lo que allí se señala, lo que equivale a un 26% del total de los encuestados; por otro lado respecto del enunciado que se refiere a: *Directivos y docentes de la UBO trabajan en conjunto con los Centros o Federaciones de estudiantes de las distintas carreras* 237 personas (23%) responden que carecen información y otras 71 personas (7%) declaran estar en desacuerdo, cifras que dan cuenta del 30% del total de las respuestas reunidas.

Tabla 1. Distribución Porcentual Indicador Construir comunidad

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
A.1 Construir Comunidad				
A.1.1 En la UBO todo el mundo merece sentirse y se siente acogido.	57	27	4	12
A.1.2 La UBO incorpora los recursos del entorno local y los utiliza para apoyar el aprendizaje.	29	48	7	16
A.1.3 La UBO implementa estrategias para vincularse a redes sociales, territoriales y gubernamentales de la política social.	37	40	7	16
A.1.4 La UBO involucra a todos sus estamentos en el diseño de propuestas para la mejora de la convivencia interna.	28	45	9	17
A.1.5 La comunidad universitaria UBO considera el aula como un espacio social y educativo de participación.	43	42	4	11
A.1.6 La comunidad universitaria UBO siente orgullo de pertenecer a esta casa de estudio.	32	46	8	15
A.1.7 Directivos y docentes de la UBO trabajan en conjunto con los Centros o Federaciones de estudiantes de las distintas carreras.	29	41	7	23
A.1.8 Estudiantes, docentes, administrativos/as y el personal de servicio colaboran y se involucran con las distintas actividades de la UBO.	33	44	7	16

Fuente(s): Elaboración propia, 2022.

Al mismo tiempo, respecto del indicador A.2 que forma parte de la dimensión Crear culturas inclusivas y que hace referencia al establecimiento de valores inclusivos, los resultados que el Índice arroja, dan cuenta que la tendencia de opinión en este aspecto está orientada al punto más alto de la escala con un promedio de 314 personas que manifiestan estar completamente de acuerdo con las afirmaciones presentadas en este ítem, aludiendo al 31% de los participantes del estudio. Otro rasgo importante a mencionar, es que quienes tienden al punto medio de la escala, corresponden a un promedio de 387 personas del total encuestado que manifiesta acuerdo con el total de las proposiciones contenidas en este apartado, es decir, un 35% de la población consultada.

Del mismo modo, es necesario mencionar que la aseveración: *Docentes y estudiantes de la UBO son tratados como personas y tienen una función dentro de la Universidad* es la premisa que presenta la valoración positiva más alta, pues 294 personas del universo encuestado (36%), afirman estar totalmente de acuerdo con lo que aquí se plantea y otras 385 personas (39%) señalan estar de acuerdo respecto que esta es una acción palpable en la cultura de la Universidad. No obstante lo anterior, se distinguen dos ítems cuya valoración se aprecia descendida. Uno de ellos hace alusión a: *La UBO implementa acciones para prevenir riesgos psicosociales, por ejemplo: carga de trabajo excesiva, baja participación en las decisiones, comunicación poco efectiva, etc.* donde 179 personas (18%) manifiestan estar en desacuerdo con respecto de esta proposición y otras 241 personas (24%) expresan que necesitan más información para poder valorar este aspecto. Siguiendo la misma línea de análisis, en relación a la expresión: *Directivos, docentes, estudiantes, administrativos y personal de servicio de la UBO comparten el significado del concepto de inclusión*, 89 personas (9%) expresan su desacuerdo con esta frase y otras 247 (24%) dan cuenta de falta de información al respecto.

Tabla 2. Distribución Porcentual Indicador Establecer valores inclusivos

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
A.2 Establecer valores inclusivos				
A.2.1 La UBO transmite a su entorno local que es una institución donde se generan transformaciones que contribuyen a mejorar la sociedad.	32	42	4	22
A.2.2 Directivos, docentes, estudiantes, administrativos y personal de servicio de la UBO comparten el significado del concepto de inclusión.	29	38	9	24
A.2.3 La UBO implementa acciones para prevenir riesgos psicosociales, por ejemplo: carga de trabajo excesiva, baja participación en las decisiones, comunicación poco efectiva, etc.	23	36	18	24
A.2.4 Los y las docentes de la UBO piensan que todos los y las estudiantes son igual de importantes.	35	36	7	22
A.2.5 Docentes y estudiantes de la UBO son tratados como personas y tienen una "función" dentro de la Universidad.	36	39	5	20
A.2.6 Los y las docentes de la UBO intentan eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en la Universidad.	29	39	8	24
A.2.7 La UBO se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	33	37	6	24

Fuente(s): Elaboración propia, 2022.

3.2. Elaborar políticas inclusivas

Esta dimensión del Índice, está asociada a la identificación de aquellos apoyos que indican que la inclusión "es el eje central del proceso innovador, reuniendo todas las modalidades de apoyo dentro de un único marco desde la perspectiva de la persona y su desarrollo, y afectando a todos los miembros de la comunidad universitaria y no sólo, aunque especialmente, a las personas con necesidades específicas" (Salceda Mesa y García, 2015. p. 524). Dando cuenta de aquellas acciones concretas que permean todas las políticas institucionales, con el propósito que mejore el aprendizaje y la participación de toda la comunidad universitaria. Considerando como *apoyo* todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad.

En ese contexto, a partir del análisis del indicador B.1, que habla de desarrollar una UBO inclusiva, se establece una tendencia de opinión general preferente hacia el punto medio de la escala utilizada en el Índice, dando cuenta de un promedio de 391 personas (39%) que se manifiestan de acuerdo con la totalidad de las afirmaciones que conforman este indicador.

Respecto de aquellas expresiones cuya valoración es positiva y exhiben una tendencia al nivel más alto de la escala aplicada, se puede advertir que respecto del enunciado: *La UBO procura que sus dependencias (académicas y complementarias) sean accesibles para todas y todos los miembros de su comunidad*, 315 personas (27%) están totalmente de acuerdo con que las instalaciones de la UBO están alineadas con los principios que determinan el acceso universal y 427 personas (42%) indican que están de acuerdo, dando cuenta de que esta premisa se materializa claramente en la infraestructura arquitectónica de la universidad. En cuanto a la afirmación: *Los estudiantes que ingresan a la UBO reciben una formación que garantiza su preparación para la vida y el mundo laboral*, 307 personas (30%) se declaran totalmente de acuerdo respecto de esta proposición y 430 personas (42%) se pronuncian de acuerdo con la afirmación. Por otra parte, la percepción de los encuestados se observa descendida respecto de los siguientes enunciados concernientes a: *La UBO organiza jornadas y actividades de apertura a la comunidad no universitaria*, 285 de las personas encuestadas (28%) refieren que necesitan más información para entregar su opinión y otras 104 personas (10%) no están de acuerdo de que esta acción se lleve a cabo en la universidad. Luego, acerca de las premisas que hacen alusión a: *Cuando los y las estudiantes acceden a la UBO por primera vez se les ayuda a adaptarse, y En la UBO se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la Universidad*, 206 (20%) y 273 (27%) de las y los consultados, respectivamente, indican que necesitan más información para entregar su parecer al respecto y 164 (16%) y 105 (10%) de las y los participantes,

respectivamente, se manifiestan en desacuerdo con la afirmación de que en la universidad se ayuda a adaptarse a quienes se incorporan por primera vez a ella.

Tabla 3. Distribución Porcentual Indicador Desarrollar una UBO inclusiva

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B.1 Desarrollar una UBO inclusiva				
B.1.1 La UBO organiza jornadas y actividades de apertura a la comunidad no universitaria.	26	35	10	28
B.1.2 La UBO procura que sus dependencias (académicas y complementarias) sean accesibles para todas y todos los miembros de su comunidad.	27	42	7	24
B.1.3 La UBO procura que sus dependencias (académicas y complementarias) sean accesibles para todas y todos los miembros de su comunidad.	31	42	8	19
B.1.4 La UBO posee procesos de admisión inclusivos	28	35	5	31
B.1.5 . Cuando los y las estudiantes acceden a la UBO por primera vez se les ayuda a adaptarse.	28	36	16	20
B.1.6 Los estudiantes que ingresan a la UBO reciben una formación que garantiza su preparación para la vida y el mundo laboral.	30	42	7	20
B.1.7 En la UBO se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la Universidad.	26	37	10	27
B.1.8 En la UBO los nombramientos y las promociones del personal son justas dentro de la comunidad.	24	37	6	32

Fuente(s): Elaboración propia, 2022.

En relación al indicador B.2 de la dimensión elaborar políticas inclusivas, que hace referencia a la organización del apoyo para atender a la diversidad, surge como tendencia preferente de la totalidad de las y los participantes, el punto medio de la escala del Índice, que indica que un promedio de 378 personas (37%) están de acuerdo con todas las proposiciones de esta sección. Respecto de aquellas afirmaciones mejor valoradas, se distinguen tres: *En la UBO existen formas de apoyo pedagógico para los y las estudiantes que lo necesitan*, 359 personas (35%) indican que están completamente de acuerdo con este criterio. Así mismo, respecto de la aseveración: *En la UBO existen alternativas de enseñanza o tutorías (sincrónicas o asincrónicas) para aquellas y aquellos estudiantes que lo necesiten*, 357 personas (35%) se manifiestan completamente de acuerdo con ello. Y finalmente respecto de si *En la UBO los procedimientos tradicionales de evaluación aplicados a los y las estudiantes se combinan con otros procedimientos alternativos*, 314 personas (31%) están completamente de acuerdo que esta condición es visible en los procedimientos evaluativos instalados en la universidad. Al mismo tiempo, es relevante establecer que respecto de las siguientes condiciones: *En la UBO se desarrollan programas que ayudan a reducir la deserción universitaria*, 332 personas (33%) revelan que les falta información al respecto y otras 95 (9%) se manifiestan en desacuerdo con lo que allí se precisa. Además respecto de si *En la UBO se desarrollan acciones que han reducido las conductas de intimidación, abuso de poder o acoso*, 340 personas (33%) señalan que les falta información al respecto y otras 80 personas (8%) reconocen no estar de acuerdo con esta aseveración. Otro aspecto a observar tiene relación con la premisa que indica que *En la UBO el apoyo a los y las estudiantes que aprenden inglés como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico*, 309 encuestados (30%) dice que le falta información para hacer un juicio al respecto y otros 76 encuestados (7%) manifiesta que no están de acuerdo que esta acción se lleve a cabo en la UBO. Finalmente en lo que respecta a la proposición que indica que *Al interior de la UBO se coordinan todas las formas de apoyo a la diversidad*, 291 personas (29%) advierten que les falta información para valorar esta acción y otras 79 personas (8%) se manifiestan en desacuerdo respecto a que exista una coordinación visible de las formas de apoyo a la diversidad al interior de la universidad.

Tabla 4. Distribución Porcentual Indicador Organizar el apoyo para atender a la diversidad

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B.2 Organizar el apoyo para atender a la diversidad				
B.2.1 La UBO define políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y su funcionamiento.	27	40	5	29
B.2.2 Al interior de la UBO se coordinan todas las formas de apoyo a la diversidad.	25	38	8	29
B.2.3 Las actividades de investigación y desarrollo profesional de los y las docentes de la UBO ayudan a dar respuesta a la diversidad de los y las estudiantes que la componen.	25	42	6	28
B.2.4 En la UBO existen formas de apoyo pedagógico para los y las estudiantes que lo necesitan.	35	39	4	21
B.2.5 En la UBO los procedimientos tradicionales de evaluación aplicados a los y las estudiantes se combinan con otros procedimientos alternativos.	31	39	6	24
B.2.6 En la UBO existen alternativas de enseñanza o tutorías (sincrónicas o asincrónicas) para aquellas y aquellos estudiantes que lo necesiten.	35	36	6	23
B.2.7 En la UBO el apoyo a los y las estudiantes que aprenden inglés como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico.	27	35	7	30
B.2.8 Los programas de apoyo psicológico y psicoeducativo de la UBO se vinculan con las medidas de desarrollo del currículo y del apoyo pedagógico.	27	34	7	32
B.2.9 En la UBO se desarrollan programas que ayudan a reducir la deserción universitaria.	25	33	9	33
B.2.10 En la UBO se desarrollan acciones que han reducido las conductas de intimidación, abuso de poder o acoso.	25	34	8	33

Fuente(s): Elaboración propia, 2022.

3.3. Desarrollar prácticas Inclusivas

Esta dimensión pretende integrar “docencia y redes de apoyo para conseguir superar las barreras para el aprendizaje y la participación, garantizando el reflejo de la cultura y las políticas inclusivas de la facultad y prestando especial atención a la figura docente como líder natural del giro inclusivo de su comunidad universitaria” (Salceda Mesa y García, 2015. p.524). En definitiva, busca identificar que las prácticas educativas den cuenta de aspectos de la cultura y las políticas inclusivas implementadas en la institución. Asegurando que las actividades en el aula y las actividades extracurriculares promueven la participación de toda la comunidad universitaria y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia adquirida por esta fuera de la UBO.

En tal caso el indicador C.1 que aborda aquellas acciones que orientan el proceso de aprendizaje, de la dimensión Desarrollar Prácticas Inclusivas, es valorada por la comunidad en general de manera positiva, dando cuenta de una tendencia de opinión hacia la media de la escala utilizada, donde un promedio de 420 personas (41%) está de acuerdo con todos los aspectos que este ítem aborda.

En cuanto a aquellos aspectos que se valoran de mejor manera se distinguen los siguientes: *La convivencia en el aula en la UBO se basa en el respeto mutuo*, 345 personas (34%) de las y los consultados declaran estar completamente de acuerdo con respecto de esta particularidad. En relación a: *Los y las profesionales de las Unidades de apoyo de la UBO (DVU, DFI, Oficina de atención integral al alumno, CAPUBO) se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los y las estudiantes*, 345 personas de la comunidad (34%) declaran que están completamente de acuerdo con que esta condición se presenta de manera evidente en la universidad. Por otro lado, en relación a la declaración *Los y las docentes de la UBO se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes*, 319 personas (32%) se manifiestan totalmente de acuerdo con esta opción. Habría que decir también, que en lo concerniente a *Los y las docentes de la UBO planifican, revisan y enseñan en colaboración*, 306 de las y los consultados (30%) establecen que están totalmente de acuerdo con

que esa acción se lleva a cabo de manera evidente por los académicos que pertenecen a la universidad. Por otro lado, aquellos indicadores que se observan descendidos, hacen referencia a la sentencia que indica que: *Los grupos de aprendizaje en la UBO se organizan de forma que todos los y las estudiantes se sientan valorados*, donde 259 personas (26%) refiere que le falta información para levantar una opinión al respecto y otras 79 (8%) se manifiesta en desacuerdo con aquella frase. Luego respecto de la afirmación: *Las expectativas que se tienen sobre todos los y las estudiantes que ingresan a la UBO son altas*, 270 personas indican que les falta información para realizar una valoración al respecto y otras 87 personas (9%) refieren no estar de acuerdo con lo que allí se plantea. Y finalmente es importante revisar la afirmación que señala que: *La UBO considera a la totalidad de su comunidad para la organización de los distintos espacios y tiempos vinculados a las distintas actividades que desarrolla*, pues al respecto 256 personas (25%) evidencian falta de información en relación a este tema y otras 82 personas (8%) revela estar en desacuerdo respecto de lo que allí se afirma sea una acción observable al interior de la universidad.

Tabla 5. Distribución Porcentual Indicador Orientar el proceso de aprendizaje

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
C.1 Organizar el proceso de aprendizaje				
C.1.1 Los contenidos de las distintas disciplinas estudiadas en la UBO están conectados a problemáticas sociales relevantes.	27	44	3	25
C.1.2 Los contenidos de las distintas disciplinas estudiadas en la UBO se adecuan a la diversidad de los y las estudiantes que componen la comunidad universitaria.	26	43	5	25
C.1.3 Los y las estudiantes de la UBO aprenden de forma cooperativa.	26	45	7	22
C.1.4 Los grupos de aprendizaje en la UBO se organizan de forma que todos los y las estudiantes se sientan valorados.	26	40	8	26
C.1.5 Las expectativas que se tienen sobre todos los y las estudiantes que ingresan a la UBO son altas.	27	38	9	27
C.1.6 La UBO implica activamente a los y las estudiantes en su propio aprendizaje.	28	44	5	23
C.1.7 La UBO considera a la totalidad de su comunidad para la organización de los distintos espacios y tiempos vinculados a las distintas actividades que desarrolla.	26	40	8	25
C.1.8 El proceso de evaluación desarrollado en la UBO estimula los logros de todos y todas sus estudiantes.	27	42	7	24
C.1.9. La convivencia en el aula en la UBO se basa en el respeto mutuo.	34	42	3	21
C.1.10 Los y las docentes de la UBO planifican, revisan y enseñan en colaboración.	30	40	6	24
C.1.11 Los y las docentes de la UBO se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes.	32	42	4	22
C.1.12 Los y las profesionales de las Unidades de apoyo de la UBO (DVU, DFI, Oficina de atención integral al alumno, CAPUBO) se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los y las estudiantes.	34	36	4	26

Fuente(s): Elaboración propia, 2022.

Respecto del indicador C.2 que hace referencia a la movilización de recursos, la opinión de la comunidad en términos generales, con 333 referentes (33%), tiende a la línea media de los indicadores que componen este ítem y que declaran estar de acuerdo con todas las afirmaciones que en él se contienen. Al mismo tiempo, es importante revisar aquellos indicadores que muestran una tendencia a la valoración positiva de las acciones aquí descritas, como ocurre con las siguientes premisas: *Se aprovecha plenamente la experiencia de los distintos profesionales*

de la UBO para enriquecer el proceso educativo de la comunidad universitaria, 271 personas (27%) se identifican como totalmente de acuerdo con esta frase, y otras 410 (40%) reconocen estar de acuerdo con lo que allí se señala. Cabe mencionar, además, que respecto a la premisa que indica: *La UBO genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todas y todos los miembros de su comunidad*, 266 personas (26%) manifiestan estar completamente de acuerdo con dicha proposición, se suman 428 personas (42%) que se identifican de acuerdo con la frase antes mencionada. En otro orden de ideas, aquellos indicadores que se visualizan descendidos tienen relación con las siguientes cualidades: *La diversidad de los y las estudiantes de la UBO se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje*, afirmación frente a la cual 292 personas (29%) declaran que necesitan más información para opinar al respecto y otras 80 personas (8%) se manifiestan en desacuerdo con lo planteado en esa frase. Concerniente a lo que se expresa a continuación: *Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad UBO para asegurar la inclusión efectiva de todos sus miembros*, 352 personas (35%) señalan que necesitan más información para emitir un juicio al respecto y otras 73 personas (7%) se muestran en desacuerdo con dicha afirmación. Finalmente en aquella proposición que plantea: *Los recursos de la UBO se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión*, 342 personas (34%) revelan que les falta información para opinar al respecto y otras 72 personas (7%) declaran estar en desacuerdo con la afirmación aquí planteada.

Tabla 6. Distribución Porcentual Indicador Movilizar recursos

Indicadores	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
C.2 Movilizar recursos				
C.1.1 Los recursos de la UBO se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	24	36	7	34
C.1.2 Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad UBO para asegurar la inclusión efectiva de todos sus miembros.	23	35	7	35
C.1.3 Se aprovecha plenamente la experiencia de los distintos profesionales de la UBO para enriquecer el proceso educativo de la comunidad universitaria.	27	40	6	27
C.1.4 La diversidad de los y las estudiantes de la UBO se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	24	40	8	29
C.1.5 La UBO genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todas y todos los miembros de su comunidad.	26	42	4	27
C.1.6 La UBO desarrolla programas de tutorías integrados a las distintas Facultades y carreras los que mantiene a disposición de cualquier miembro de la comunidad.	28	38	4	29

Fuente(s): Elaboración propia.

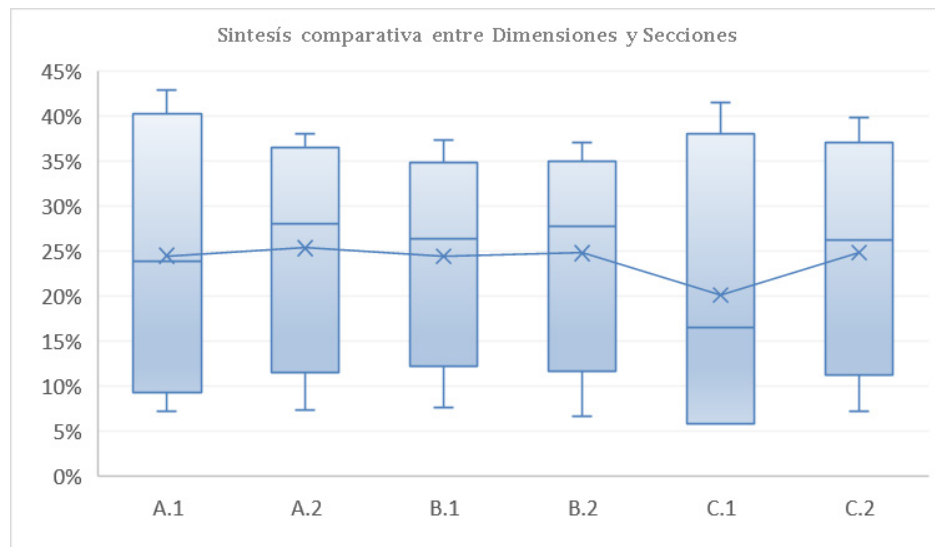
3.4. Síntesis comparativa entre dimensiones y secciones

Para obtener un indicador para cada una de las tres dimensiones, se promediaron las secciones de este modo A: Crear culturas inclusivas (Media de A.1. Construir comunidad y A.2. Establecer valores inclusivos), B: Elaborar políticas inclusivas (Media de B.1. Desarrollar una universidad para todos y B.2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad), y C: Desarrollar prácticas inclusivas (que contiene Media de C.1. Orquestar el proceso educativo y C.2. Movilizar recursos).

Estos tres promedios permitieron identificar cómo se distribuyen los porcentajes de opinión de los participantes respecto del índice de inclusión en la Universidad Bernardo O'Higgins, observándose que los promedios más altos que tienden a una opinión positiva en un mayor porcentaje por parte de la comunidad consultada, se encuentran en la dimensión A: Crear culturas inclusivas, en el indicador A.2 Establecer valores inclusivos, que en su conjunto es el indicador mejor valorado por la población consultada; luego en la dimensión B: Políticas inclusivas, el indicador B.2 Organizar el apoyo para la atención a la diversidad, presenta en promedio la segunda valoración positiva más alta hacia el conjunto de premisas que la componen. Respecto de la dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas, el indicador C.1: Orientar el proceso de aprendizaje, es la que se aprecia más descendida en cuanto a las opiniones que la comunidad expresa frente a las distintas aseveraciones que la conforman. Además dentro de la dimensión A, es importante mencionar que el indicador A.1 Construir comunidad se observa levemente descendido de la

media, por lo que también se constituye en un aspecto a revisar de manera de proponer líneas de mejora en los aspectos que allí se abordan respecto de construir comunidad.

Figura 1. Síntesis comparativa dimensiones y secciones



Fuente(s): Elaboración propia,

4. Conclusiones

La educación inclusiva se considera como un movimiento, cuyo propósito es ampliar la mirada que existe en la actualidad respecto de los estudios superiores como sistema. Reconociendo en sus principios, fundamentalmente, el valor de la diversidad de los y las estudiantes y de la educación como un derecho innegable (Brito et al., 2019).

Durante los últimos 10 años, dentro del contexto universitario, se ha observado la existencia de aulas heterogéneas, que se caracterizan por la presencia de una diversidad de estudiantes, realidad que interpela constantemente a las Instituciones de Educación Superior (IES en adelante), demandando un análisis crítico de aquellos factores que efectivamente influyen para que las universidades sean consideradas espacios inclusivos. Contemplando en este proceso de análisis, las percepciones de los distintos actores de la comunidad, toda vez que lo que pretende la educación inclusiva como propósito genérico es proporcionar educación de calidad para todas y todos los miembros de la colectividad educativa, atendiendo a la diversidad, aminorando la desigualdad social y fomentando una cultura inclusiva (Clavijo, Cabrera y Japón, 2020).

Considerando que la inclusión basada en la diversidad implica un cambio en la visión tradicional de la educación, es imperativo potenciar en ésta procesos que impulsen una formación que valore y respete la diferencia, donde el progreso de los y las estudiantes dependa del tipo de oportunidades y apoyos que se les brinde y de la generación y desarrollo de políticas, prácticas y culturas inclusivas al interior de las instituciones (Ruiz Lozano, 2019).

Como resultado de esta investigación, a partir de la aplicación del Índice para la *Inclusión*, es posible comprobar que la percepción de la comunidad que compone la Universidad Bernardo O'Higgins, manifiesta una valoración positiva, en mayor porcentaje, respecto de la dimensión A: Crear culturas inclusivas, lo que permite distinguir, a modo de conclusión, que docentes, estudiantes, directivos, administrativos y personal de servicio están dispuestos a establecer y mantener valores inclusivos compartidos, que se constituyan en sólidos aportes a la cimentación de una cultura inclusiva, que avanza hacia la participación activa, la construcción de relaciones significativas y que considera la contribución, como un nivel de inclusión, que permite demostrar el cambio de valores y actitudes que desde la institución dan cuenta de la valoración de la diversidad como un factor que enriquece el crecimiento y desarrollo de ésta como estructura organizacional.

Márquez y Sandoval (2019), aseveran que transitar hacia la construcción de sistemas educativos con una cultura inclusiva es una tarea compleja, que requiere de la planificación consciente y de la participación de todos los estamentos que componen la institución. El establecimiento de ambientes positivos con niveles adecuados de comunicación y respeto entre todos los y las integrantes que componen la comunidad universitaria, es lo que permitirá compartir, a nivel institucional, aquellos espacios, actividades, actitudes y valores que se consideran como positivos hacia la diversidad. Levantando como condición base, la fundación de una cultura organizacional transformadora que garantice la formación integral de toda la comunidad educativa a partir de la diversidad y equidad como pilares básicos del modelo educativo institucional.

No obstante lo anterior, es importante prestar atención a aquellas acciones llamadas a la prevención de riesgos psicosociales, como gestiones que pueden requerir de capacitación y, que en relación a la opinión de los distintos actores que participan en este estudio, deben ser incorporadas de manera explícita dentro de aquellas

modificaciones ambientales que la institución debe asumir como medida, para eliminar las consecuencias que de estas provienen y que se expresan como barreras dentro de los procesos que implica el desarrollo de una cultura inclusiva. Justamente por lo que esta dimensión de culturas inclusivas llama a considerar como un factor relevante: que todas y todos se sientan considerados, toda vez que “las relaciones, valores y creencias que están arraigadas en la comunidad educativa” (Booth y Ainscow, 2015, p. 17), son elementos claves que deben estar considerados en la gestión de la universidad, así como en los distintos programas que se disponen para planificar e implementar cambios en la institución, a la hora de definir aquellas medidas que propicien la participación activa de toda la comunidad universitaria.

Respecto de la dimensión B: *Elaborar políticas inclusivas*, es imperativo comprender que la presencia de políticas bien definidas, al interior de las instituciones, determinan la responsabilidad que tienen los centros de educación superior de ofrecer a todos y todas sus estudiantes, los mejores escenarios educativos a los que puedan acceder, de manera de ampliar el acceso, desarrollar programas que mejoren la permanencia y el éxito académico. Garantizando, finalmente, la inclusión como un eje del plan de desarrollo de la universidad, cuyo propósito debe ser mejorar tanto la calidad del aprendizaje como la calidad de la participación de todas y todos los actores que la componen. Fomentando así procesos inclusivos dentro del aula, generando espacios de participación igualitaria e incidiendo positivamente en los resultados de aprendizaje.

En ese contexto, es posible colegir, que la comunidad de la Universidad Bernardo O’Higgins reconoce, fundamentalmente, avances en el acceso universal a nivel arquitectónico, digital y de la información y el uso de servicios propios de la universidad. Además, es posible observar la concordancia que existe desde el modelo educativo de esta casa de estudios, que se orienta hacia una formación integral centrada en las y los estudiantes y la percepción positiva de la comunidad reconoce que esta garantiza la preparación para la vida y el mundo laboral. El eje, por tanto, se coloca en el reconocimiento del desarrollo de una universidad inclusiva que contempla en su gestión lo diverso, puesto que es en las prácticas inclusivas, desde donde se desprende una noción de inclusión social/educativa, que refiere a la traducción de los principios sustentados en el respeto, tolerancia y justicia social (Brito et al., 2019).

En otro orden de ideas, es necesario poner atención en esta dimensión, en aquellas acciones que dan cuenta de la apertura de la universidad hacia la comunidad no universitaria, pues no es una acción que la comunidad universitaria perciba de manera evidente o identifique dentro de la gestión de la institución. Siendo necesario recordar en este ámbito que la inclusión es una visión que se fundamenta en aquellos principios para el desarrollo de la educación y la colectividad, tal como indican Booth y Ainscow (2015). Por tanto, se hace necesario dar cuenta de aquellas acciones de vinculación con el medio local, sus territorios y la conexión e interacción recíproca con las organizaciones sociales del entorno que mantiene esta casa de estudios. Visibilizando de forma concreta, en el quehacer institucional, la creación, mantención y fortalecimiento de aquellos vínculos, tanto formales como informales, que se sostienen con diversas personas y organizaciones de la sociedad y sus aportes al desarrollo del entorno social en su conjunto.

Al mismo tiempo, se hace referencia a la necesidad de revisar la orientación de aquellas acciones que se despliegan para abordar la adaptación tanto de estudiantes como de aquellos miembros del personal que se incorporan recientemente a la UBO, pues un alto porcentaje de los consultados reporta carecer de información al respecto. Velando, principalmente, por cautelar que estos programas cumplan con ciertas conductas asociadas al mejoramiento de las capacidades requeridas para el proceso al cual se pretende apoyar en su adaptación, de manera de generar un compromiso activo y prestar la atención necesaria durante la participación en el proceso que permita a sus participantes encontrar el valor inherente en esa participación.

En cuanto a la organización del apoyo para atender a la diversidad, existe una orientación positiva en la valoración que la comunidad realiza respecto de aquellas prácticas inclusivas consultadas en este ítem. Dando cuenta de metodologías claras, preparación y coordinación de las prácticas que se observan como implementadas a nivel de apoyos pedagógicos, procedimientos de evaluación, tipos de enseñanza y la incorporación de programas de apoyo a la diversidad. Reafirmando a Moriña et al. (2015) quien define este aspecto como condición base para una apropiada respuesta a la diversidad centrada en la presencia de metodologías claras, preparación y actitudes positivas hacia la inclusión, y en la capacidad de optimizar las prácticas inclusivas para corregir aquellas actitudes poco favorables.

En este contexto es importante recordar que la inclusión parte de manera progresiva con la socialización, capacitación, aplicación y evaluación del Diseño Universal de Aprendizaje, de manera de entregar múltiples opciones en la representación de la información, expresión de lo aprendido y motivación por el aprendizaje. Vinculando de manera concreta estos elementos a las estrategias metodológicas y de evaluación que los docentes deben tener en cuenta para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje con un sentido inclusivo. Motivo por el cual es importante considerar lo que, Márquez y Sandoval (2019) indican respecto de que las universidades están utilizando el discurso de inclusión para garantizar el acceso a los estudiantes diversos, pero no necesariamente, comprometen sus culturas, políticas y prácticas para apoyar la permanencia y finalización de los estudios de estos estudiantes. Situación que en la práctica es riesgosa toda vez que da cuenta de una

inclusión mal entendida y tergiversada. Por tanto es necesario que la universidad Bernardo O'Higgins además de ser consciente de la diversidad que la compone, reflexione respecto del nivel de despliegue en que se encuentra en esta dimensión y defina aquellas necesidades formativas y de acompañamiento que requiere para enfrentar adecuadamente aquellas barreras referidas principalmente al levantamiento de políticas y prácticas ajustadas.

En último lugar, en lo que respecta a la dimensión C: Prácticas inclusivas, es justamente en el indicador C.1 Orientar el proceso de aprendizaje, que se observa una valoración descendida, especialmente en aquellos aspectos que refieren al conocimiento, reflexión y aplicación de criterios de diseño universal en la organización de grupos de aprendizaje, en la organización de espacios y tiempos y en la distribución de los recursos de manera justa. Situación que se encuentra en consonancia con lo que plantean Simón y Carballo (2019) respecto de que la formación es esencial a la hora de construir entornos más inclusivos, haciendo énfasis en que esta debe responder a las demandas, principalmente de los docentes respecto de los servicios de apoyo, la normativa que regula a la universidad y las reales necesidades de formación sobre el tema.

En conclusión, el hecho de “generar políticas, prácticas y crear culturas inclusivas dentro de las IES, es una exigencia de la sociedad del siglo XXI en apoyo a la construcción de una sociedad sostenible y de paz” (Clavijo et al., 2019, p.23). Situación acerca de la cual la comunidad de la Universidad Bernardo O'Higgins es consciente, encaminando el proceso a partir de valores inclusivos compartidos que se enuncian en su modelo de formación como ejes claros sobre los que debe versar el trabajo sistemático que implica el establecimiento de mecanismos institucionales que posibiliten la equidad y la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y egreso de la comunidad estudiantil durante su trayecto formativo. Fortaleciendo la implementación de procesos abiertos, participativos y democráticos que posibiliten el levantamiento de planes y políticas institucionales compartidas por toda la comunidad a la base de valores inclusivos comunes.

Finalmente, enmarcado en este análisis y dentro de la proyección de esta investigación, se puede señalar que, la dimensión *construir comunidad* se debe potenciar convirtiendo esta barrera en un facilitador a través de la articulación y trabajo colegiado utilizando la estrategia de conformación de comunidades de aprendizaje, en donde se vinculen los diferentes actores de la institución y, junto con ello, *organizar el proceso de aprendizaje* y la *movilización de recursos*. Estos últimos son indicadores factibles de articular y congregar al interior de los colectivos, facilitando los espacios de comunicación efectiva y materializando los procesos que implican la construcción positiva y real de la inclusión en la Universidad Bernardo O'Higgins.

Referencias

- Brito, S., Basualto Porra, L. y Reyes Ochoa, L. (2019). Inclusión social/Educativa, en clave de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 157-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. ISBN: 84-607-5734-X
- Clavijo, R., Cabrera, F. y Japón, Á. (2020). Evaluación de la aplicación del Índice de Inclusión en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 11(1), 15-25. DOI: <https://doi.org/10.18537/maskn.11.01.02>
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional – Universidad de Chile DEMRE (2021). <https://demre.cl/estadisticas/informe-tecnico>
- Lemaitre, M. J. (2019). Diversidad, autonomía, calidad. *Desafíos para una educación superior para el siglo XXI. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo*. ISBN 978-956-7106-69-1
- Letelier, M. (2019). Educación Superior Inclusiva. *Centro Interuniversitario de Desarrollo*. Grupo Operativo Universidades Chilenas (CINDA). Colección Gestión Universitaria. ISBN: 978-956-7106-68-4
- Ley N° 20.422. Diario Oficial de la República de Chile, 10 de febrero de 2010. <http://bcn.cl/2nbw4>
- Ley N° 21.091. Diario Oficial de la República de Chile, 29 de mayo de 2018. <http://bcn.cl/2fcks>
- Lizama, O., Gil, F. y Rahmer, B. (2018). *La experiencia de la inclusión en la educación superior en Chile*. USACH. I.S.B.N.: 987-956-303-361-8
- Márquez Vázquez, C. y Sandoval Mena, M. (2019). Claves para promover la inclusión en la educación superior. *Claves para promover la inclusión en la educación superior*, 45-59. ISBN: 9788413243030 <http://digital.casalini.it/4592359>
- Moriña Díez, A., Cortés Vega, M. D. y Molina Romo, V. M. (2015). Educación inclusiva en la enseñanza superior: soñando al profesorado ideal. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9 (2), 161-175. ISSN 0718-5480 <http://hdl.handle.net/11441/66929>
- Ruiz Lozano, R. (2019). *Políticas y prácticas pedagógicas inclusivas para la generación de una cultura inclusiva*. Ibagué: Sello Editorial Universidad del Tolima, 2019. ISBN: 978-958-5569-57-7
- Salceda Mesa, M. y García, A. (2015). Adaptación del Index for Inclusion al ámbito de la educación superior: Estudio preliminar. *Intangible capital*, 11(3), 508-545. ISSN: 2014-3214 <http://dx.doi.org/10.3926/ic.647>
- SIES. (2021) Informe de Matrícula en Educación Superior. *Mi futuro*. (s/f). Mifuturo.Cl. Recuperado el 30 de junio de 2022. <https://www.mifuturo.cl/sies/>
- Simón, R. y Carballo, R. (2019). Educación Inclusiva en la Universidad: el papel del profesorado. En Márquez Vázquez (Ed.), *Avanzamos hacia Universidades más inclusivas. De la retórica a los hechos*. pp. 100-121. Madrid. Editorial DYKINSON, S.L. ISBN: 978-84-1324-303-0
- UNESCO. (2015). Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action. Towards inclusive and equitable access. World Education Forum 2015 (p. 8). Incheon: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Victoriano Villouta, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Plane-UC. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 349-369. ISSN 0718-0705. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>
- Vieira do Nascimento, D., Mutize, T., y Roser Chinchilla, J. F. (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. ISBN en trámite.