

Configuración del índice de educación superior inclusiva en la universidad virtual en Colombia

Autoría:

Sandra Acevedo Zapata¹

Norma Constanza Sánchez Moreno²

Alejandro Toca Camargo³

Resumen

La presente ponencia es producto del Proyecto de investigación "Propuesta de Educación Inclusiva para instituciones de educación superior con modelo virtual y virtual con ayuda de presencialidad". Se presenta el primer avance del proyecto fruto del proceso de revisión y análisis documental en el ámbito de la educación virtual cuyo objetivo es configurarse en los marcos de referencia que sirvan de base para una posterior construcción de un Índice de Educación Superior Inclusiva para esta modalidad. Como hallazgo fundamental en este primer momento, se encuentra que existe la necesidad de construir un marco referencial de la educación virtual donde se evidencie la transición desde la inclusión hasta la Educación Inclusiva efectiva, de manera que se pueda superar el paradigma centrado en la integración, para ello se abordan características de la educación inclusiva de manera que responda a todas las poblaciones y sujetos en su diversidad bajo la modalidad virtual.

Palabras claves: Educación Superior, Educación Inclusiva, Educación Virtual, INES, IES.

Abstract

This paper is the product of the research project "Proposal for Inclusive Education for institutions of higher education with virtual and virtual model with the help of face-to-face". The first progress of the project is presented as a result of the process of review and documentary analysis in the field of virtual education whose objective is to be configured in the reference frameworks that serve as a basis for a later construction of an Inclusive Higher Education Index for this modality. As a fundamental finding in this first moment, it is found that there is a need to build a framework of virtual education where the transition from inclusion to effective Inclusive Education is evidenced, so that the paradigm focused on integration can be overcome. To this end, characteristics of inclusive education are

¹ Docente de planta de la UNAD. Doctora en Ciencias Gerenciales. Directora Grupo de investigación UMBRAL (Categorizado en B). Docente Investigadora de Planta ECEDU - UNAD. <https://orcid.org/0000-0003-0518-0234> Correo: sandra.acevedo@unad.edu.co

² Psicóloga de la Universidad de la Sabana. Magíster en Educación, Especialista en Docencia universitaria Investigadora vinculada a Universidad Minuto de Dios, docente universitaria Universidad minuto de Dios, <https://orcid.org/0000-0003-4712-9680> Correo: norma.sanchez.mo@uniminuto.edu.co

³ Administrador Público de la Escuela Superior de Administración Pública, Magíster en Estudios Políticos e Internacionales de la Universidad del Rosario. Miembro de la Red Intercol. Cofundador del portal: Politeia @PoliteiaLAT. Profesor tiempo completo Universidad Minuto de Dios. Investigador Principal del Proyecto. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8715-7139> Correo: giovanny.toca.c@uniminuto.edu.co

addressed in a way that responds to all populations and subjects in their diversity under the virtual modality.

Keywords: Higher Education, Inclusive Education, Virtual Education, INES, IES.

Introducción

El presente documento hace parte del Proyecto de investigación: Propuesta de educación inclusiva para instituciones de educación superior con modelo virtual y virtual con ayuda de presencialidad desarrollado entre las universidades Corporación Universitaria Minuto de Dios y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia, cuyo objetivo general es formular los marcos y herramientas para la medición del Índice de Educación Inclusiva que abarque estas modalidades; considerando que, si bien ya existe un modelo desarrollado entre los años 2007 y 2014 -Índice de Inclusión para Educación Superior (INES)- por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), este deja por fuera las particularidades, características, circunstancias, metodologías, factores y perfiles de quienes intervienen en la formación virtual, los cuales tienen un amplio diferencial con respecto al modelo presencial y que, en ocasiones, han comenzado a hacer parte activa de esta última.

En este sentido, esta ponencia pretende exponer algunos de los avances que ha tenido el proyecto a lo largo de este año (2019) en cuanto a la conceptualización y ampliación del INES hacia la modalidad virtual y virtual con ayuda de presencialidad. En consecuencia, se han encaminado los esfuerzos de esta primera fase del proyecto en el desarrollo de una herramienta que permita medir, principalmente, el estado actual de la Educación Inclusiva en las instituciones que ofrecen dichas modalidades, con el ánimo de ser un termómetro que ayude a las Instituciones de Educación Superior (IES) a identificar y desmontar progresivamente las barreras que impiden que la diversidad pueda constituirse en un factor de aporte al aprendizaje y al desarrollo de un capital humano en cuyas manos está el desarrollo del país, en vez mantenerse como un agente patologizador que excluye (Chaustre, 2015).

El contexto de la educación virtual

Coincidir en un concepto de educación parecería difícil, por lo tanto, se retomará el concepto de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) el cual enfocado en la Constitución Política de 1991 de la República de Colombia en su Artículo 1:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.”

Desde este concepto integral se piensa que el estudiante en proceso de formación está en un constante diálogo consigo mismo y con su entorno en donde la estrategia de Aprendizaje-Enseñanza es una experiencia personal, enmarcada en lo político, social y cultural; dotada de competencias para transformar la realidad hacia un “bien común”.

De acuerdo con Chaustre (2015) la publicación de la Ley 115 de 1994 constituyó un gran pilar en la historia del país al establecer los referentes políticos y legales de la educación. Al mismo tiempo las instituciones educativas se vieron inmersas en la dicotomía de legitimar y reproducir los intereses de los grupos sociales más privilegiados, y la responsabilidad de fortalecer la participación democrática de las nuevas generaciones desde una ideología de igualdad.

La Educación Inclusiva en la educación superior en Colombia

Entre los años 2007 y 2014 en Colombia comenzó a tomar forma el enfoque de la Educación inclusiva, que tiene por objetivo central examinar las barreras para el aprendizaje y la participación propias de todo el sistema, a partir de la formulación de los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva. Estos desarrollos tuvieron como objetivo fundamental orientar a las IES en el desarrollo de políticas institucionales que facilitarían el acceso, permanencia y graduación de los estudiantes, en particular de aquellos grupos que, teniendo en cuenta el contexto en el que se han desarrollado como individuos y como sujetos sociales, han sido más proclives a ser excluidos del sistema educativo (MEN, 2013).

De esta manera, el país llegó a un punto de inflexión en el que se pretendía dar cuenta de procesos anteriores que iban encaminados al fortalecimiento del sistema de la educación superior, considerando los retos que supone para un país en desarrollo entrar en las dinámicas económicas, políticas y del propio desarrollo en el concierto internacional. Por tanto, esta serie de documentos son el fruto de un proceso iniciado en 2007, cuando el MEN desarrolla junto con el Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia (CID), un estudio para la identificación de las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población diversa en este subsistema educativo. En el estudio que comprendió los periodos entre el primer semestre del 2002 y el primer semestre del 2007, fueron consultadas el total de las IES del país en 2007, de las cuales 127 (31 oficiales y 96 privadas) reportaron alguna relación frente a la Educación Inclusiva, debido a que enmarcan aspectos relevantes de la política de Educación Inclusiva (MEN, 2013).

Estos estudios posteriormente dieron como resultado, la formulación del INES que busca medir el grado de implementación de este enfoque en las IES, a partir de convertirse en una herramienta a través de la cual estas pudieran realizar análisis y reflexiones sobre las principales barreras a las que se enfrenta un estudiante que se encuentre en situaciones o circunstancias de vulnerabilidad, al momento de acceder a la oferta educativa, y que también permitiera identificar las estrategias y buenas prácticas que se pudieran generar para la eliminación de factores relacionados con la exclusión.

En este sentido, este estudio, que tenía un enfoque poblacional, dio como resultado fundamental que el registro de población diversa había aumentado en un 908% entre los años 2002 y 2007, pasando de 242 estudiantes en el I-2002 a 2.439 en el II-2007 (MEN, 2013). Asimismo, a partir de este enfoque, se llega a la conclusión de que este desarrollo era indispensable para comenzar a cambiar el lenguaje y las estrategias de política que constituían la orientación de educación inclusiva.

Por tanto, el MEN obtuvo un guía importante para empezar a desmontar el paradigma anterior integración y de Necesidades Educativas Especiales (NEE), para examinar otros grupos poblacionales, en particular los grupos étnicos, que requerían una

atención focalizada considerando los resultados del estudio. De esta manera, el concepto de “Necesidades Educativas Diversas” (NED), comenzó a ser referenciado en 2011 y se convirtió en el referente de la transición entre los dos paradigmas.

Ahora bien, o sólo evidenciaba la importancia de atender a los estudiantes con algún grado de discapacidad, sino que también respondía a los principios de diversidad propios de la educación inclusiva⁴, diferenciada de la “Integración⁵” y entendida en este punto como un medio para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y en igualdad de oportunidades (Blanco, 2008). Sin embargo, esta conceptualización no quedó suficientemente explícita en el desarrollo de los instrumentos, aspecto sobre el que se volverá más adelante y que hace parte fundamental tanto de la iniciativa de este proyecto como de la discusión que aquí se pretende abordar.

Como ejemplo de esto, el mismo MEN llegó a identificar que pese al esfuerzo realizado para distanciarse de lo considerado como “especial” con respecto al concepto de NED, siempre existió ambigüedad entre la palabra “necesidades” y las características de la educación inclusiva; al referirse a “necesidades”, se retransmitía el mensaje propio de una “patologización” de la diversidad, asociado con la inminente necesidad de cambio de los estudiantes pertenecientes a las poblaciones objeto de atención, mas no del sistema (MEN, 2013).

De la inclusión educativa a la Educación Inclusiva

Por otra parte, antes de continuar, es importante destacar el recorrido que ha tenido esta conceptualización, para poder entender cuál ha sido devenir y la transición de un enfoque en el cual se daba prioridad a la cobertura y la inclusión educativa –centrado específicamente en la discapacidad– para luego evolucionar y convertirse en un enfoque responde a las necesidades de una sociedad compleja que reconoce la complejidad de los sujetos, donde se busca el fortalecimiento de la educación superior inclusiva como lo plantea Acevedo (2018) a partir de reconocer y aprovechar la diversidad de todos aquellos que participan en los procesos formativos en nuestra sociedad para que puedan participar como ciudadanos y como profesionales en las distintas áreas, disciplinas y ámbitos de la vida social, con miras a que sean estas nuevas generaciones los gestores del desarrollo en el contexto nacional y en el ámbito internacional.

⁴ “La educación inclusiva se puede interpretar como un proceso continuo, dentro de un sistema educativo en constante evolución, que se centra en aquellos que son actualmente excluidos del acceso a la educación, como así también en quienes se encuentran insertos en el sistema escolar pero no logran aprender. Mediante la aplicación de un enfoque basado en los derechos orientado hacia un sistema educativo inclusivo, el proceso pone énfasis en quienes se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad y marginalidad, identificando entonces a aquellos que aún son excluidos. Esto conduce además a la identificación de las causas subyacentes de la exclusión y ayuda a corregir las relaciones de poder desiguales sobre la base de factores tales como la pobreza y la injusticia social. El Estado y el sistema educativo deberán incluir a los grupos marginales que están enfrentando barreras dentro y fuera de la educación a fin de que los excluidos puedan ellos mismos introducir cambios significativos en sus vidas y se vuelvan agentes de cambio de sus propias vidas” (Blanco, 2008).

⁵ “El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común. Es decir, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración cuando en realidad se trata de dos enfoques con una visión y foco distintos. Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos que, como se ha visto, son muy numerosas” (Blanco, 2008).

El Estado colombiano y la sociedad en general, a través de las IES enfrentan la creación de experiencias de aprendizaje que impacten en las necesidades de aprendizaje de los individuos y sus comunidades, de esta manera, las prácticas de enseñanza deben ajustarse en la medida en que puedan involucrar a estudiantes cuyos antecedentes y experiencias de aprendizaje previos puedan integrarse a su proceso formativo (Blanco, 2008). Sin embargo, esta no ha sido la característica de los modelos implementados hasta este punto, como lo argumentan Modoo (2006) y Richardson (2008), este no es un problema aislado que afecta solo a unas pocas universidades, sino un fenómeno sectorial y estructural, y en este sentido, es un problema que predominantemente pone en desventaja a los estudiantes con desarrollos personales, culturales e intelectuales diversos.

Como lo plantea Blanco (2008): “Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación.” Indicando que la transformación en sociedades con mayores y mejores desarrollos en cuanto a inclusión y que combatan la discriminación, pasan por el hecho de que la educación sea un motor que impulse la integración de experiencias nuevas y diversas.

Asimismo, la UNESCO (2005) en su definición sobre Educación Inclusiva resalta que este enfoque debe dar respuesta positiva a la diversidad de los alumnos y de ver las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para el enriquecimiento del aprendizaje. En este mismo sentido, el documento Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva de 2013 del MEN, rescata el espíritu de esta conceptualización en cuanto a que pone como horizonte de su proyecto resaltar y resignificar la diversidad de manera que esta sea entendida como una oportunidad más que como una patología, sin dejar de lado las particularidades de los estudiantes que: “por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección.” (MEN, 2013).

Las características de la educación inclusiva



Figura 1: Características de la Educación Inclusiva

Fuente: A partir de los lineamientos de las políticas sobre la Educación Superior Inclusiva, MEN 2013

Educación Inclusiva como derrotero para la educación virtual

Con el avance e innovación de la tecnología se abre una gran oportunidad en el ámbito de la educación, al permitir el acceso a la información de forma remota se desdibujan las barreras de tiempo y espacio, generando flexibilidad en los escenarios de enseñanza y aprendizaje.

Indudablemente uno de los beneficios que trae la sociedad de conocimiento es la posibilidad de planificar y ejecutar programas y proyectos educativos a través del ciberespacio lo que se conoce también como educación virtual (UNESCO, 2015).

Según el MEN la educación virtual es una modalidad de tercera generación de la educación a distancia "... que busca propiciar espacios de formación, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender" (MEN, 2009).

La diferencia fundamental entre la educación virtual y la enseñanza tradicional a distancia radica en la conjugación de tres factores: la capacidad de seguimiento, la administración de contenidos y la comunicación entre participantes (Cañellas, 2019).

Si este proceso se realiza únicamente utilizando una computadora e internet por medio del cual se tiene acceso a un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) o *Virtual Learning Environment* (VLE), se denomina *E-Learning*, este se caracteriza principalmente porque permite crear redes o comunidades de trabajo compartido con contenidos actuales, dinámicos y motivantes, facilitando la comunicación entre todos los participantes del proceso educativo (Opensky, 2013).

Sin duda, Colombia ha sido uno de los países latinoamericanos que con mayor entusiasmo ha impulsado proyectos educativos que le han permitido a la población más alejada de los centros urbanos y de menores recursos económicos mejorar sus condiciones y perspectivas de calidad de vida, a través de la educación a distancia y educación virtual, como una de sus modalidades; se ha convertido en un desafío importante permitir el acceso de gran parte de la población a las distintas modalidades y niveles de educación, lo cual se ha convertido tanto una iniciativa con aporte innovador como una problemática para todos aquellos que procuran implementar políticas educativas a lo largo y ancho del territorio nacional, al menos en los últimos setenta años.

Ya desde 1947 se impulsó lo que se convertiría en toda una revolución cultural en el campo colombiano; el sacerdote José Joaquín Salcedo, fundador de la organización Acción Cultural Popular (ACPO), buscó disminuir la importante brecha existente por esos días entre el campo y la ciudad en términos de calidad de vida a través de la educación. De esta manera se dio inicio a una correría sin descanso que ha buscado adaptar las necesidades de la educación a los avances tecnológicos, proyecto que hasta hoy ocupa la agenda tanto de los gobiernos, del aparato estatal y, por supuesto de la sociedad colombiana, buscando no solo la cobertura si no la calidad y la pertinencia de una educación que dé cuenta de procesos profundos de reflexión al interior del país y con respecto a los estándares internacionales.

Sin embargo, aún hoy en día, existe una gran parte de la población que no tienen cerca una institución de educación superior, además, las personas no siempre pueden o les resulta fácil movilizarse para alcanzar sus objetivos educativos por una u otra razón. Dado que Internet, como lo conocemos, es un fenómeno relativamente reciente, es fácil suponer que la historia de la educación a distancia ha sido breve. A pesar de ello, simplemente acceder al contenido de un curso en línea es sólo uno de los últimos desarrollos en una historia que ha existido desde la década de 1700.

En los primeros días de la educación a distancia, la escritura de cartas era la tecnología más accesible. En 1728, el primer ejemplo bien documentado de un curso por correspondencia se publicó como un anuncio en el *Boston Gazette*, donde un hombre llamado Caleb Phillipps ofreció enseñar taquigrafía a estudiantes de cualquier parte del país mediante el intercambio de cartas, a través de un método llamado educación por correspondencia. Casi 150 años después, en 1873, se fundaron las primeras escuelas por correspondencia en los Estados Unidos, llamadas *Society to Encourage Studies at Home* (Sociedad para Fomentar los Estudios en el Hogar) por Ana Eliot Ticknor, poco después, en 1892, la Universidad de Chicago comenzó a ofrecer cursos por correspondencia, convirtiéndose en la primera institución educativa tradicional en los Estados Unidos en hacerlo, para 1906, las escuelas primarias como *The Calvert School* en *Baltimore* comenzaron a seguir su ejemplo.

En Colombia, existe una amplia tradición de educación a distancia, con desarrollos como las Escuelas Radiofónicas de la Cadena Radial RADIO SUTATENZA dirigidas principalmente a la población campesina, por otra parte, con la fundación del El Instituto Nacional de Radio y Televisión (INRAVISION) en 1963, creada bajo un propósito fundamental como el de afianzar el modelo de primaria por televisión y los programas educativos para adultos; emitidos en gran medida por la cadena 7 (canal uno), y por el canal 11 (ahora señal Colombia), vigentes y al aire hasta finales de la década de los 90.

Posteriormente se desarrollaron actividades en varias Universidades, siendo pionera la Universidad Santo Tomás que tiene una amplia variedad y experiencia en este campo. La Unidad Universitaria del Sur de Bogotá –UNISUR– fue una experiencia inicialmente popular en Bogotá y posteriormente se apoyó su crecimiento durante el gobierno de Belisario Betancur, cambiándose su denominación a Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD– y ampliándose su cubrimiento a todo el país siendo la universidad de amplio cubrimiento nacional y la única en Colombia dedicada exclusivamente a la Educación a Distancia.

De esta manera, la Universidad Nacional a través de la UNAD ha sido pionera en la educación virtual universitaria, la cual combinada con clases presenciales ha llevado la universidad a donde están los estudiantes y no como generalmente sucede, que los estudiantes se trasladen hasta la sede física. El crecimiento de la educación virtual en Colombia es evidente y su evolución se debe al desarrollo y la masificación de los adelantos tecnológicos en el país. Cada vez hay más conciencia en las personas e instituciones de que es posible acceder a ella desde la casa, oficina u otros lugares.

Por estas razones, el proyecto en el cual se enmarca este documento, pretende aportar a la profundización de una educación inclusiva de calidad abarcando el ámbito

virtual y virtual con ayuda de presencialidad, a partir de ampliar el INES ya formulado, hacia estas modalidades, a través de la formulación de una herramienta que mida las características de la educación virtual en el marco del concepto de Educación Inclusiva.

Para esto, este documento presenta un análisis preliminar de los marcos a partir de los cuales se debe enmarcar la medición del índice de Educación Inclusiva en la Educación superior, específicamente en las modalidades virtual. Para posteriormente, resaltar los indicadores que se consideran fundamentales a la hora de desarrollar la metodología que dará como resultado la herramienta de medición que complemente la ya existente en la modalidad presencial y establecer las bases para el desarrollo de un conjunto acordado de indicadores cualitativos y cuantitativos.

Metodología

La educación inclusiva no es un fenómeno estático, significa que todos los estudiantes asisten y son bienvenidos por las IES de su entorno en clases regulares apropiadas considerando los aportes que su diversidad puedan aportar a la construcción un aprendizaje personal y social con un carácter más holístico y que, además, reciben apoyo para aprender, contribuir y participar en todos los aspectos de la vida académica.

En este sentido, varios países, entre ellos Colombia, se encuentran en el proceso de revisión y ajuste de sus políticas públicas y legislación al concepto de Educación Inclusiva. Iniciativas basadas ya sea en conocimientos y experiencias anteriores, de proyectos piloto en curso, o por Introducir nuevas estrategias de financiación para la educación que contemple altos componentes de diversidad, o mediante la implementación de nuevas políticas/leyes con respecto a la calidad, sistemas de monitoreo, procesos de cambio, sin embargo, requieren herramientas para monitorear los desarrollos respectivos.

La educación inclusiva se trata de cómo se desarrollan y diseñan IES, aulas, programas y actividades para que todos los estudiantes aprendan y participen juntos. Por tanto, las herramientas de monitoreo a menudo se basan en un conjunto de indicadores que son medidos periódicamente para verificar si los objetivos previstos han sido cumplidos o no. Ahora bien, en la actualidad hay muy pocos indicadores cualitativos o cuantitativos disponibles para la medición y seguimiento de la Educación Inclusiva en la modalidad virtual. La necesidad de una herramienta de monitoreo se refleja en el vacío percibido en cuanto a las características particulares de la educación virtual, teniendo como objetivo recopilar los avances de las IES del país con respecto a los problemas actuales, emergentes y futuros y tendencias que deberían investigarse en el campo de La Educación Inclusiva.

De esta manera, este enfoque busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes satisfaciendo efectivamente sus diversas necesidades de una manera que sea receptiva, aceptable, respetuosa y de apoyo. Los estudiantes participan en el programa educativo en un entorno de aprendizaje común con apoyo para disminuir y eliminar barreras y obstáculos que pueden conducir a la exclusión. por lo tanto, debe llevarse a cabo en un entorno común de aprendizaje; es decir, un entorno educativo donde los estudiantes de diferentes orígenes y con diferentes habilidades aprenden juntos en un entorno inclusivo. Los entornos de aprendizaje comunes se utilizan para la mayoría de las horas regulares de instrucción de los estudiantes y pueden incluir aulas, bibliotecas, gimnasios, teatros, salas de música, cafeterías, parques infantiles y la comunidad local, así

entonces, un entorno de aprendizaje común no es un lugar donde los estudiantes con discapacidades intelectuales u otras necesidades especiales aprendan de manera aislada de sus compañeros.

De ahí que, sea importante desagregar las características que componen los Entornos Comunes de Aprendizaje Efectivos:

- Permitir que cada estudiante participe plenamente en el entorno de aprendizaje que está diseñado para todos los estudiantes y se comparte con sus compañeros en el entorno educativo elegido.
- Proporcionar un clima positivo, promover un sentido de pertenencia y garantizar el progreso del estudiante hacia objetivos personales, sociales, emocionales y académicos apropiados.
- Responden a las necesidades individuales de aprendizaje proporcionando niveles suficientes de apoyo y aplicando prácticas y principios de enseñanza centrados en el estudiante.

En suma, un Entorno Común de Aprendizaje es un entorno inclusivo donde la instrucción está diseñada para impartirse a los estudiantes de habilidades mixtas y con su grupo de pares en la escuela comunitaria, al tiempo que responde a sus necesidades individuales como aprendiz y se utiliza para la mayoría de los estudiantes regulares en las horas de instrucción.

Matriz Comparativa

Con el ánimo de establecer un primer nivel de correspondencia entre las características desarrolladas en el INES y los indicadores de autoevaluación generados por CNA, que representan los estándares de medida tanto para el otorgamiento del registro calificado⁶ como para la Acreditación en Alta Calidad⁷ de los programas de educación superior, se ha desarrollado la siguiente matriz comparativa⁸; a partir de la cual se buscó ubicar los indicadores establecidos por el CNA, para programas con modalidad virtual, en cada una de las características determinadas en la medición del INES.

De esta manera, se logra constituir un marco referencial, el cual confirma el vacío planteado por este proyecto en cuanto al desarrollo del enfoque de Educación Inclusiva y su medición en los programas de educación superior en la modalidad virtual. Lo anterior, debido a que los lineamientos no demuestran una relación directa frente a las características del enfoque, más bien representa un marco muy general del cual no es posible concluir con certeza si se impulsa una educación superior enriquecida por la diversidad de sus actores como lo pretende el concepto de Educación Inclusiva.

⁶ “Es la licencia que el MEN otorga a un programa de Educación Superior cuando demuestra ante el mismo que reúne las condiciones de calidad que la ley exige. El Estado en concertación con el sector educativo superior, define y evalúa permanentemente esas condiciones de calidad, tanto para programas como para Instituciones.” (MEN, 2019)

⁷ “La acreditación es el reconocimiento por parte del Estado de la calidad de instituciones de educación superior y de programas académicos, es una ocasión para valorar la formación que se imparte con la que se reconoce como deseable en relación a su naturaleza y carácter, y la propia de su área de conocimiento. También es un instrumento para promover y reconocer la dinámica del mejoramiento de la calidad y para precisar metas de desarrollo institucional y de programas.” (CNA, 2019)

⁸ Anexo 1.

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR
(MEN, 2013)

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL
(CNA, 2006)

CULTURA
(Crear culturas inclusivas)

POLITICA
(Elaborar políticas inclusivas)
Desarrollar una Escuela Para Todos
Organizar la atención a la diversidad

PRACTICA
(Desarrollar prácticas inclusivas)

Construir comunidad

Establecer valores

Orquestar el proceso de Aprendizaje

Movilizar recursos

CRITERIOS A CUMPLIR PARA ESTABLECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	Características	Descripción	INDICADORES RELACIONADOS A LOS CRITERIOS DE EDUCACION INCLUSIVA						
	Participación	1. Enmarcada de manera general en la perspectiva de una política social “holística”, la participación define el rol que cumple la educación en la sociedad y en el valor de las relaciones en todos los niveles, “fuera de las aulas y del entorno de educación formal”. Como lo muestra Operti, la educación no sólo es responsable de “sentar las bases empíricas y conceptuales para forjar una ciudadanía		F1.C1.I4. Porcentaje de directivos, profesores, personal administrativo, estudiantes y egresados que entienden el sentido de la misión en relación con la educación en la modalidad en que se ofrece el programa y la comparten.					
			F1.C3.I1.Existencia y uso de estrategias y mecanismos para la discusión, actualización y difusión del proyecto educativo					F1.C3.I3. Apreciación de directivos, profesores y estudiantes sobre el modelo pedagógico y la concepción de	

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR
(MEN, 2013)

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL
(CNA, 2006)

		CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
		Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestrar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos
	democrática” sino que además se constituye como una política social clave para promover justicia social.	del programa a distancia o virtual.				aprendizaje que sustentan la modalidad de enseñanza en que se ofrece el programa evaluado.	
		F1.C4.I4. Apreciación sustentada de directivos, de empresas o instituciones públicas o privadas y demás instancias locales, regionales, nacionales o internacionales sobre la relevancia académica y pertinencia social del programa, y sobre el reconocimiento de sus egresados.					

Los Indicadores

Este proyecto está diseñado como un primer paso para complementar el Índice de Inclusión ya planteado en 2013, considerando que existen vacíos en la información disponible sobre los indicadores educación superior virtual, como base para monitorear los desarrollos en la IES que ofrecen esta modalidad, teniendo en cuenta dos aspectos relevantes como los son que no se haga mención explícita en el documento de Autoevaluación para programas virtuales desarrollado por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) a lineamientos que tengan que ver con el enfoque de Educación Inclusiva; y que este documento aún rija el procedimiento de Acreditación de Alta Calidad habiendo sido formulado hace al menos trece años.

Ahora bien, la información vinculada a los indicadores también es un área que recibe un interés creciente de organismos y organizaciones externos de ámbito internacional. En esta parte del proyecto no se proporciona información sobre la inclusión como tal, empero, intenta presentar un procedimiento para desarrollar indicadores utilizando un enfoque "de abajo hacia arriba" y una propuesta acordada para un conjunto inicial de indicadores.

En el siguiente apartado, se muestra el modelo de proceso de entrada-salida, adaptado al campo de la educación. El sistema, presentado en la Figura 2, consta de tres elementos: las entradas y los recursos denotan todos los aspectos proporcionados al sistema para lograr un determinado resultado. En el campo de la educación, los insumos y recursos no solo pueden ser, por ejemplo, recursos financieros o legislación relacionada con la educación, sino también el nivel de calificación de los docentes o cualquier problema de infraestructura. Los procesos educativos transforman estos insumos y recursos en productos y resultados. Si bien los productos describen medidas de eficiencia, como las tasas de participación o los logros curriculares, este documento destaca la relevancia de los aspectos de resultados que enfatizan los efectos, el impacto o las consecuencias de los aportes y procesos (*European Agency for Development in Special Needs Education*, 2009).

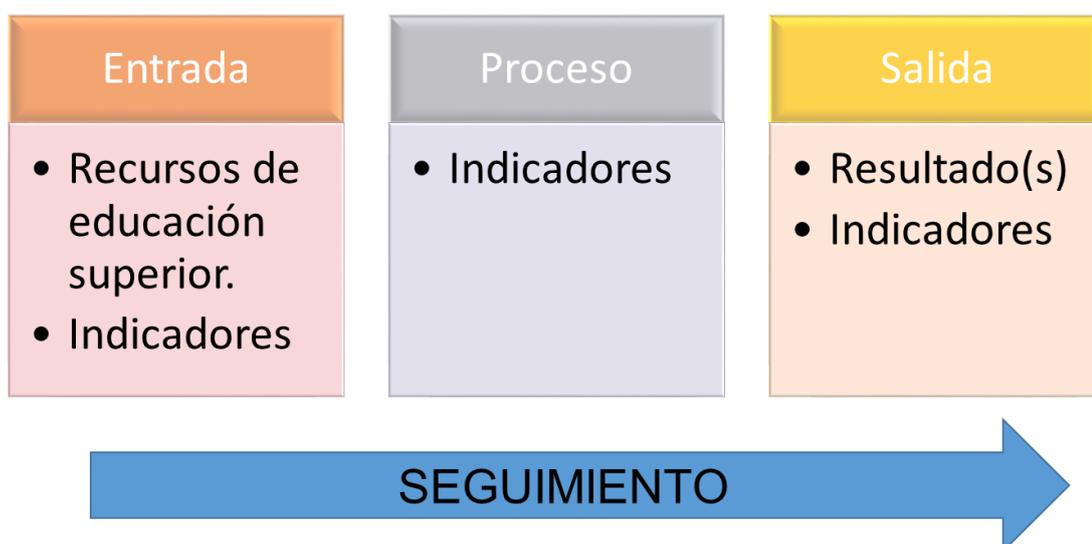


Figura 2: Proceso de entrada y resultado

Fuente: Elaboración propia

El monitoreo se puede aplicar a diferentes niveles; por ejemplo, en un sistema educativo descentralizado, el monitoreo puede tener lugar a nivel regional o incluso a nivel escolar. Además, los resultados del monitoreo pueden ser accesibles para todos los públicos o restringidos a aquellos usuarios que están directamente involucrados en la gestión de los procesos educativos. De esta manera, denota un proceso sistemático de vigilancia o prueba periódica o continua para determinar el nivel o valor de los indicadores con objetivos de calidad o valores objetivo; por tanto, es una actividad esencial en cualquier proceso de mejora continua. Proporciona un enlace de regreso desde los resultados (intermedios) a la provisión de insumos / recursos y al proceso (re) diseño. Los indicadores en el contexto de este proyecto tomarán el rol de "Sensores" diseñados y colocados de tal manera que puedan detectar cualquier cambio relevante. En el contexto de un sistema de monitoreo, buscando que ayuden a los tomadores de decisión a centrarse en áreas que necesitan atención (*European Agency for Development in Special Needs Education*, 2009).

En consecuencia, los indicadores deben:

- Cubrir todas las áreas relevantes (es decir, no debe tener "puntos ciegos" donde los cambios permanecen sin ser detectados).
- Que sea lo suficientemente sensible como para detectar cambios cuando ocurran.
- Que sea informativo, es decir, proporcione evidencia sobre el motivo de un cambio.

Con el fin de tener una visión general del estado del arte en el área de indicadores para la Educación Inclusiva, se buscó identificar algunos ejemplos relevantes de indicadores desarrollados en el ámbito internacional. A partir de esta revisión, se encontró que se han llevado a cabo algunos trabajos de investigación y estudios en el área de indicadores de NEE e inclusión, con el objetivo de apoyar y mejorar la calidad de la educación en entornos inclusivos. Los diferentes conjuntos de indicadores desarrollados para NEE e inclusión cubren los aspectos de entrada, proceso y salida, así como la macro (legislación, marco político y administrativo), meso (escuela, servicios comunitarios), micro (aula) y persona (docentes, estudiantes) niveles.

Algunos ejemplos de indicadores desarrollados por Booth y Ainscow (2002):

- Crear culturas inclusivas (construir comunidad, establecer valores inclusivos).
- Producir políticas inclusivas (desarrollar la escuela para todos, organizar el apoyo a la diversidad).
- Práctica inclusiva en evolución (orquestando el aprendizaje, movilizandolos recursos).

Resultados preliminares

Actualmente el tema de la inclusión mantiene su vigencia como un propósito de la sociedad, por diferentes aspectos: por un parte, pertenece los compromisos adquiridos por

la Región de América y el Caribe y por otro, debido a que el país presenta una necesidad generar procesos de formación en la educación superior que aprovechen las ventajas de la educación virtual, para todos los sujetos con la Educación Inclusiva como lo señala Acevedo Zapata (2018) de manera que se brinden las condiciones para la superación de las barreras, teniendo estrategias que respondan a las características de los sujetos, ya sean de orden simbólico, cognitivo, cultural, físico o de género; o relacionadas con aspectos las condiciones económicas, políticas, jurídicas y de ubicación geográficas.

En este sentido, la educación virtual o E-Learning supone una ventaja competitiva y otra forma de pensar la formación y desarrollo de habilidades. Es así como por medio de esta herramienta digital no solo las instituciones educativas se pueden beneficiar, también es una forma rentable de desarrollar habilidades y competencias dentro de las empresas o centros de formación (Bruet, 2019).

Por tanto, se hace fundamental el trabajo teórico realizado porque sirve de base para la configuración de la segunda etapa del proyecto donde se construirá el índice de educación superior inclusiva como herramienta de medición (no de evaluación) para las universidades que ofrecen programas en la modalidad virtual que participan en el proceso de implementación y para el diseño de propuestas de formación.

Conclusiones preliminares

Primero, existe por parte del Estado colombiano y de la sociedad en general una gran disposición, que se ha traducido en grandes apuestas en términos de políticas públicas e iniciativas sociales, por mantener los desarrollos curriculares y pedagógico de la educación superior a la par con los avances tecnológicos.

Segundo, a pesar de que estas iniciativas han tenido un éxito relevante en su implementación en la historia reciente del país, se evidencia que no hay concordancia entre las políticas estatales y las iniciativas de los gobiernos por implementar enfoques y discusiones actuales en el campo de la educación superior como lo es la perspectiva de la Educación Inclusiva. Por una parte, durante el periodo comprendido entre 2007 y 2014 los gobiernos lanzaron iniciativas para cambiar el paradigma de la inclusión por el de la Educación Inclusiva, sin embargo, esto no se ve reflejado en los lineamientos de autoevaluación de los programas, ni presencial ni virtual, con los cuales trabaja el CNA.

Tercero, es por esto que el propósito de esta investigación y del presente documento adquieren relevancia al intentar poner en la agenda, como una discusión relevante, el desarrollo del enfoque de Educación Inclusiva en las mediciones y estándares tanto internos en la IES como externos por parte de las entidades encargadas de formular y controlar la prestación de este servicio en el país.

Cuarto, de esta manera se hace imperativo complementar el Índice ya desarrollado en 2013 con aspectos relevantes y puntuales de la educación superior virtual, debido al crecimiento que durante los últimos veinte años ha tenido esta modalidad en el país y que se espera continúe, ya sea por los avances tecnológicos o por desarrollos internos procedentes de las necesidades del país en esta materia.

Referencias

- Acevedo Zapata, S. Presentación: Educación inclusiva y tecnologías de la comunicación. EDMETIC, [S.l.], v. 7, n. 1, p. IV-VII, mar. 2018. ISSN 2254-0059. Disponible en: <<https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/10516/9747> doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10516>.
- Blanco, R. (2008) "Marco conceptual sobre educación inclusiva", 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) 2008, UNESCO, Ginebra, 2008, P. 8. Consultado el 18/06/2015 en http://www.ibe.UNESCO.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
- Booth, T. and Ainscow, M. 2002. Index of Inclusion: developing learning and participation in schools, Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bruet, J. (2019). Libro Blanco: Integrar el Digital Learning. La evolución tecnológica de los servicios de formación. Talentsoft learning.
- Cañellas, A. (2019). CMS, LMS y LCMS. Definición y diferencias. Recuperado el 20 de enero de 2019, de Centro de Comunicación y Pedagogía: CMS, LMS y LCMS. Definición y diferencias.
- Chaustre, A. (2015). Educación, política y escuela desde Freire y las pedagogías críticas. Revista Educación y Ciudad, (12), 99-114. Obtenido de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/180>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2006). Indicadores Para la Autoevaluación Con Fines De Acreditación de Programas De Pregrado en las Modalidades a Distancia y Virtual (pp. 5-68). Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2019). Retrieved 6 September 2019, from <https://www.cna.gov.co/1741/article-186377.html>
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2019). Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe (pp. 14-20). Odense, Dinamarca: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Forlin, Chris & Loreman, Tim. (2014). Measuring Inclusive Education. 10.1108/S1479-363620140000003006. https://www.researchgate.net/publication/272820520_Measuring_Inclusive_Education
- Lancaster, Julie. (2014). Measuring Inclusive Education School and Classroom Indicators of Inclusive Education Article information. 10.1108/S1479-363620140000003027.

https://www.researchgate.net/publication/273635209_Measuring_Inclusive_Education_School_and_Classroom_Indicators_of_Inclusive_Education_Article_information

Ley 115 de 1994. (8 de Febrero de 1994). Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214. Colombia: AJA Avance jurídico ISSN (1657-6241 en Línea).

Modood, T. 2006. "Ethnicity, Muslims and Higher Education Entry in Britain." *Teaching in Higher Education* 11 (2): 247–250. Doi: 10.1080/13562510500527826

Ministerio de Educación Nacional. (2009). www.mineducacion.gov.co. Recuperado el 18 de 1 de 2019, de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-196492.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos sobre las políticas de Educación Superior Inclusiva.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Recuperado 6 September 2019, from <https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-241150.html>

Opensky, M. (2013). ¿Qué es la educación Virtual? (Archivo de video). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=SW_esTmlu7w.

Richardson, J. 2008. "The Attainment of Ethnic Minority Students in UK Higher Education." *Studies in Higher Education* 33 (1): 33–48.

UNESCO, (2005) Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris, UNESCO, 2005.

UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? Paris: UNESCO.

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos

CRITERIOS A CUMPLIR PARA ESTABLECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	Características	Descripción	INDICADORES RELACIONADOS A LOS CRITERIOS DE EDUCACION INCLUSIVA					
	Participación	1. Enmarcada de manera general en la perspectiva de una política social “holística” ¹⁵ , la participación define el rol que cumple la educación en la sociedad y en el valor de las relaciones en todos los niveles, “fuera de las aulas y del entorno de educación formal”. Como lo muestra Opertti, la educación no sólo es responsable de “sentar las bases empíricas y conceptuales para forjar una ciudadanía democrática” sino que además se	F1.C1.I4. Porcentaje de directivos, profesores, personal administrativo, estudiantes y egresados que entienden el sentido de la misión en relación con la educación en la modalidad en que se ofrece el programa y la comparten.					
			F1.C3.I1.Existencia y uso de estrategias y mecanismos para la discusión, actualización y difusión del proyecto educativo del programa a distancia o virtual.				F1.C3.I3. Apreciación de directivos, profesores y estudiantes sobre el modelo pedagógico y la concepción de aprendizaje que sustentan la	

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

**CULTURA
(Crear culturas inclusivas)**

**POLITICA
(Elaborar políticas inclusivas)**

**PRACTICA
(Desarrollar prácticas inclusivas)**

Construir comunidad

Establecer valores

Desarrollar una Escuela Para Todos

Organizar la atención a la diversidad

Orquestar el proceso de Aprendizaje

Movilizar recursos

	<p>constituye como una política social clave para promover justicia social.</p>		<p>F1.C4.I4. Apreciación sustentada de directivos, de empresas o instituciones públicas o privadas y demás instancias locales, regionales, nacionales o internacionales sobre la relevancia académica y pertinencia social del programa, y sobre el reconocimiento de sus egresados.</p>				<p>modalidad de enseñanza en que se ofrece el programa evaluado.</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------------------------------------------------------------------	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos

<p>Diversidad</p>	<p>1. Este término es quizás el más representativo del concepto de educación inclusiva y deber ser entendido como una característica innata del ser humano (y en general a la vida misma) que hace, como lo afirma Blanco, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza. Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resignificado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera</p>						
--------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

**CULTURA
(Crear culturas inclusivas)**

**POLITICA
(Elaborar políticas inclusivas)**

**PRACTICA
(Desarrollar prácticas inclusivas)**

Construir comunidad

Establecer valores

Desarrollar una Escuela Para Todos

Organizar la atención a la diversidad

Orquestar el proceso de Aprendizaje

Movilizar recursos

	<p>“normal” y “anormal”. Sin embargo, es clave precisar que esta definición debe rescatar la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección.</p>						
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestrar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos

<p>Interculturalidad</p>	<p>1. Conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto. Se asume este término "como el reconocimiento de aprender del que es diferente a cada persona y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social". A diferencia de la multiculturalidad, donde simplemente coexisten varias</p>						
---------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

**CULTURA
(Crear culturas inclusivas)**

**POLITICA
(Elaborar políticas inclusivas)**

**PRACTICA
(Desarrollar prácticas inclusivas)**

Construir comunidad

Establecer valores

Desarrollar una Escuela Para Todos

Organizar la atención a la diversidad

Orquestar el proceso de Aprendizaje

Movilizar recursos

	<p>culturas, la interculturalidad promueve un diálogo “abierto, recíproco, crítico y autocrítico” entre culturas, y de manera más específica entre las personas pertenecientes a esas culturas.</p>							
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Mobilizar recursos

<p>Equidad</p>	<p>1: Hablar de equidad en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques “asistencialistas,</p>						
-----------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestrar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos

	<p>compensatorios y focalizados”. La equidad incluye generar condiciones de accesibilidad, entendida como una estrategia que permite que “los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura”.</p>						
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

		CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
		Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos
Calidad	1. Aunque no existe un consenso sobre cómo definir este término, se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles. No obstante, como lo evocan Harvey y Green, la calidad es un concepto dinámico que posee diferentes significados dependiendo del contexto en el que se utiliza.		F1.C1.I.1 Documentos en los que se expresa la misión institucional.			F1.C1.I.3. Grado de correspondencia entre el contenido de la misión y los objetivos del programa académico.	
			F1.C1.I.2. Documentos en los que se expresan criterios y orientaciones en relación con la adopción de la Educación en la modalidad del programa que se está evaluando.		F1.C2.I.1. Existencia y aplicación de políticas institucionales para orientar las acciones y decisiones del programa a distancia o virtual en las funciones sustantivas y áreas estratégicas de la institución.	F1.C2.I.2. Existencia y aplicación de criterios y orientaciones definidos para adelantar los procesos de autoevaluación y autorregulación de los programas en la modalidad de enseñanza en que se ofrece el programa evaluado.	

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

		CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
		Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos
						F1.C3.I4. Grado de correspondenci a entre el proyecto educativo del programa y el proyecto institucional.	F1.C3.I2. Existencia de lineamientos en el proyecto educativo que orienten de manera clara el uso de las TIC en los procesos académicos y administrativos del programa.
Pertinencia	1. En el marco de la educación inclusiva, la pertinencia es un concepto dinámico que pone de presente la capacidad del sistema de educación superior en general y de las IES en particular, de dar respuestas a las	FF1.C4.I1. Documentos institucionales que evidencien el análisis sobre tendencias y líneas de desarrollo de la disciplina o profesión en los ámbitos local, regional, nacional o internacional.				F1.C4.I2. Actividades del programa que muestren la relación del plan curricular con las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales.	

Anexo 1

INDICE DE INCLUSIÓN PARA LA EDUCACION SUPERIOR

INDICADORES DE AUTOEVALUACION DEL CNA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR FACTOR NO. 1: CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL

CULTURA (Crear culturas inclusivas)		POLITICA (Elaborar políticas inclusivas)		PRACTICA (Desarrollar prácticas inclusivas)	
Construir comunidad	Establecer valores	Desarrollar una Escuela Para Todos	Organizar la atención a la diversidad	Orquestar el proceso de Aprendizaje	Movilizar recursos

necesidades concretas de un entorno. De cómo este sistema y estas instituciones inciden en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera tanto su oferta como sus métodos son aptos para favorecer dicha comunidad. De manera más precisa y como lo afirma el CNA, una IES es pertinente cuando responde a las necesidades del medio de manera proactiva, es decir cuando se busca transformar el contexto en el que opera.	F1.C4.I3. Existencia de estudios que demuestren la necesidad social del programa en la modalidad en que se ofrece.					
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--