

Repensando la Diversidad: Hacia una comprensión de las Políticas de Inclusión en las Universidades

Rethinking Diversity: Towards an Understanding of Inclusion Policies at Universities

NORMA DEL CARMEN SANTILLI RINCÓN

Doctorado en Economía, Gestión y Política de la Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela

Email: nocasari19@gmail.com

Resumen

En el ámbito universitario, la inclusión educativa se concibe como un compromiso esencial e irrenunciable para el progreso de la humanidad, que posibilita el desarrollo de las personas, potenciando sus capacidades morales, sociales y culturales. En tal sentido, se analiza el tema de la inclusión desde una perspectiva social y educativa, considerando la educación como un derecho humano intrínsecamente inclusivo. El artículo ofrece una visión crítica sobre las dificultades de la inclusión en el contexto universitario, a la vez que aporta insumos teórico-conceptuales para la revisión de las políticas de inclusión en materia de educación superior, haciendo énfasis en el contexto venezolano. El abordaje temático se realiza desde una metodología bibliográfica documental, que considera como fuentes principales los supuestos filosóficos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), especialmente, la Declaración de Salamanca, junto con su marco de acción para atender las necesidades educativas especiales establecida en el año 1994, lo que hace factible la evaluación de la inclusión en la educación superior, desde una dimensión integral e interdisciplinar. Se recalca que la revisión general de la instrumentación de esta política y de sus impactos, constituye un elemento significativo para el desarrollo de la investigación, así como también, el seguimiento de sus alcances y efectos tangibles en la educación superior. Se concluye que es impostergable articular políticas públicas con campos de actuación para la inclusión educativa y para la producción de datos necesarios para encarar la exclusión en el contexto social.

Palabras clave: educación superior; inclusión educativa; exclusión, políticas públicas, derechos humanos.

Abstract

At the university level, educational inclusion is conceived as an essential and unrenounceable commitment for the progress of humanity, which enables the development of people, enhancing their moral, social and cultural capabilities. In this sense, the issue of inclusion is analyzed from a social and educational perspective, considering education as an intrinsically inclusive human right. This paper offers a critical view on the difficulties of inclusion in the university context, while providing theoretical and conceptual inputs for the review of inclusion policies in higher education, with emphasis on the Venezuelan context. The thematic approach is based on a documentary bibliographic methodology, which considers as main sources the philosophical assumptions of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), especially the Salamanca Statement, together with its framework of action to address special educational needs established in 1994, which makes feasible the evaluation of inclusion in higher education, from an integral and interdisciplinary dimension. It is emphasized that the general review of the implementation of this policy and its impacts constitutes a significant element for the development of research, as well as the follow-up of its scope and tangible effects in higher education. It is concluded that it is urgent to articulate public policies with fields of action for educational inclusion and for the production of data necessary to address exclusion in the social context.

Keywords: Higher Education; Educational Inclusion; Exclusion, Public Policies, Human Rights.

Introducción

La educación es un derecho humano, no un privilegio. Dicha afirmación es respaldada por diversos organismos internacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), entre otros, que contemplan la posibilidad de subvertir los contextos de exclusión, en tanto se garantice el desarrollo y las mejoras en la calidad de vida de la población estudiantil y demás actores involucrados en los escenarios universitarios.

En el Informe de Seguimiento sobre la Educación en el Mundo, la UNESCO (2020) sostiene que la inclusión contempla una serie de procesos, medidas y prácticas que tienen como fin abarcar el amplio espectro que se denomina diversidad, basándose en las premisas de que cada persona tiene un valor intrínseco como ser humano que debe ser respetado. Por su parte, la UNICEF (2021) considera que “la inclusión es importante para alcanzar un desarrollo humano y social capaz de construir sociedades más integradas, pacíficas y justas en las que nadie se quede atrás” (p. 8). Esto significa que las barreras educativas deben desmontarse, al igual que cualquier otro impedimento que imposibilite que cualquier persona, sin distinción de raza, sexo o edad, acceda a la educación.

Estas premisas han cobrado especial relevancia en los escenarios universitarios, tanto a nivel nacional como internacional. Lo anterior no impide hacer reconocimiento de las distintas dificultades en diversas áreas, tales como la política pública, la economía, la gestión y la ciencia pedagógica. Ahora bien, el tema de la inclusión en la educación superior suscita gran interés, puesto que la universidad es un lugar donde se suele replicar las segregaciones y desigualdades que operan en otros ámbitos sociales.

Por esta razón, la importancia de realizar una revisión documental del impacto y los alcances de la implementación de la política de inclusión en la educación universitaria venezolana, dado el contexto de inestabilidad suscitado por la política, que afecta a toda la población, independientemente de su clase social. Más aun, la inquietud de examinar las acciones y estrategias dirigidas al logro de la política de inclusión educativa universitaria motivó la realización de esta investigación.

En virtud de estos planteamientos, se presenta una reflexión crítica acerca de las dificultades generales del contexto universitario; además, el propósito fundamental radica en realizar algunas contribuciones o aportes significativos, orientados al fortalecimiento de la política de inclusión en materia de educación superior. No obstante, se hizo especial énfasis en las acciones y estrategias de inclusión, centrándose en un enfoque analítico, descriptivo e interpretativo de las políticas implementadas por el Estado venezolano.

Metodología

La investigación desarrollada fue de enfoque cualitativo que, según Goetz y LeCompte (1988), se define como un instrumento metodológico que tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Este tipo de investigación permite desarrollar una estrategia de observación y reflexión sobre un determinado tema. Asimismo, la investigación documental es una herramienta para los potenciales investigadores que buscan descubrir nuevos conceptos, teniendo en cuenta estudios realizados, que fueron aprobados y sustentados por medio de teorías que se aplicaron en un contexto diseñado para tal objetivo y, como tal, plantea lo siguiente:

Recolectar y analizar la información en todas las formas posibles, exceptuando la numérica. Tiende a centrarse en la exploración de un limitado pero detallado número de casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores, y su meta es lograr profundidad y no amplitud (Blaxter *et al.*, 2000, p. 54).

Por consiguiente, la investigación permitirá crear una reflexión, la cual permite al lector tener una visión desde diferentes ángulos de la temática en estudio. De ahí que, por ser de tipo documental-bibliográfica, con un enfoque analítico-descriptivo-interpretativo, con la cual se pretende realizar una revisión y análisis de las políticas públicas implementadas por el Estado venezolano para lograr la inclusión, específicamente en el área de la educación superior.

La recolección de información se hizo por medio de herramientas y repositorios digitales especializados, y con el apoyo de libros, trabajos de grado y tesis doctorales que permitieron identificar y reconocer información útil para esta investigación.

Fundamentos teórico-conceptuales

La educación inclusiva es considerada un movimiento socioeducativo, cuyo propósito es ampliar la mirada respecto del sistema educativo, reconociendo el derecho innegable a la educación y el valor de la diversidad de los estudiantes. De acuerdo con lo planteado por Alejandro *et al.* (2018), el citado movimiento surge a finales de la década de los años ochenta del siglo XX, como una propuesta internacional para la reivindicación de los derechos de las personas con capacidades especiales, conformado por personas con discapacidad, padres y profesionales de la educación y de la salud, que hacían reclamos por la inclusión estudiantil y por la regularización de las oportunidades de estudio en las mismas condiciones que el resto de estudiantes.

Lo anterior recalca que la educación inclusiva es un derecho humano universal. Se encuentra recogido en los fundamentos filosóficos de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que a principios de la década de los noventa, manifiesta la necesidad de levantar políticas integradoras para jóvenes y adultos, en enseñanza secundaria y superior (Brito *et al.*, 2019). A pesar de los acuerdos internacionales, en la actualidad aún existen niños, niñas y jóvenes que están privados de ese derecho humano fundamental (UNESCO, 2005).

La UNESCO (2022) destaca que, aproximadamente, 258 millones de niños y jóvenes son excluidos de las oportunidades educativas, debido a factores sociales, económicos y culturales. El citado organismo internacional destaca que sólo el 70% de los países a nivel global, contemplan que la educación se extienda por al menos nueve años, lo que incide drásticamente en la deserción estudiantil de jóvenes en edad de escolarización universitaria, lo que se traduce en una población de jóvenes adultos que carecen de la formación académica reglamentaria.

Al respecto, el Banco Mundial (2023) considera que, en los países de bajos y medianos recursos, los niños menores de diez años no gozan de comprensión lectora apropiada, cifra que ha venido en crecimiento, pasando de un estimado del 57% al 70% tras la pandemia COVID-19. Lo anterior refleja los estragos de la crisis educativa y de la exclusión de las oportunidades de estudio, que han sido exacerbados por los condicionamientos de pobreza extrema, las brechas sociales y la inequidad social. Dichas circunstancias generan efectos adversos sobre la educación, fomentando el rezago educativo de ciertos sectores de la población, especialmente en los más vulnerables.

Por esta razón, la UNESCO (2007) señala que “es necesario revisar los esquemas actuales de financiamiento de la educación para desarrollar los cambios necesarios para que el Estado cumpla su rol de garante del derecho de todos a una educación de calidad” (p. 11). En el caso de que los recursos estatales no responden eficientemente a los requerimientos de la nación en materia de educación, máxime cuando se exige que esta incorpore dimensiones como calidad y equidad, en contextos de diversidad sociocultural.

Es por este motivo que la inclusión en la educación superior debe considerarse desde el desarrollo del binomio social y educativo. De esta manera, la educación terciaria, de tercer nivel o universitaria no puede considerar la inclusión sólo desde lo educativo; es decir, resulta prioritario abordar temas como el ingreso, la permanencia, el currículo, las metodologías y las evaluaciones, tomando en cuenta la dimensión social, como el contexto cultural, el lenguaje, la familia, las necesidades especiales, la situación socioeconómica, la perspectiva de género, entre otros.

Para Brito *et al.* (2019), la inclusión educativa ha de generar interacciones entre la teoría y la praxis, o en otras palabras, tender puentes entre las consideraciones epistemológicas, metodológicas y educativas con la realidad social, con las dinámicas propias en las que se ven envueltos los individuos y las colectividades, sin distinción de condicionamientos económicos o sexuales. En concordancia con lo anterior, se rescata el ideal de educación inclusiva, cuyo fin es suscitar igualdad de condiciones y de oportunidades, potenciando la diversidad y las manifestaciones propias de cada individuo.

De igual forma, la Declaración del Comité Mixto de la OIT/UNESCO (2018), se ratifica que la educación es un derecho humano que debe conducir al bienestar, garantizar las libertades individuales y colectivas, fortalecer los valores sociales, la tolerancia y la consecución hacia la paz. Por ende, la educación tiende a confrontar los

contextos de exclusión, desigualdad e inequidad social, que generan desplazamiento de individuos y tensiones en los actores sociales. Como puede apreciarse, las demandas del siglo XXI son crecientes, por tanto, se requiere, desde la apreciación de estos organismos internacionales, implementar estrategias de trabajo, que garanticen la inclusión, el diálogo social y la vinculación con el sector educativo, particularmente el universitario, con los sectores profesionales, promoviendo la calidad de enseñanza y el acceso a la educación a los sectores vulnerables.

Por tanto, es imprescindible, abordar la inclusión en la educación superior de una manera integral, donde la inclusión refiera tanto a necesidades educativas especiales (UNESCO, 1994), como también a una educación para todos, en perspectiva de los derechos humanos (UNESCO, 2007). En ambos casos, los actores sociales desde la familia, el Estado, los organismos internacionales y los sectores empresariales, son relevantes para este proceso.

Como puede apreciarse, la inclusión presenta grandes desafíos en la región latinoamericana, que han venido creciendo desde la pandemia COVID-19, tal y como lo recogen los organismos internacionales, teniendo efectos al ampliar las brechas y desigualdades sociales, limitando el acceso a la educación, generando nuevas condiciones de vulnerabilidad.

En la Tabla 1 se observó la inclusión educativa, particularmente en el ámbito universitario, en escenarios previos a la pandemia COVID-19.

Tabla 1
Inclusión de alumnos en educación superior en América Latina y el Caribe.

Países	2010	2015	2019
Argentina	3.2	2.2	1.9
Brasil	19.4	24.4	44.4
Chile	0.8	3.2	4.4
Colombia	16.4	16.1	23.8
Cuba	0.6	0.6	6.6
Honduras	----	18.7	31.3
México	----	15.5	18.9
República Dominicana	12.7	8.0	13.8
Uruguay	----	0.0	0.0

En lo que respecta a la situación educativa posterior al COVID-19, la Tabla 2 contempla los siguientes aspectos:

Tabla 2
Efectos de la pandemia COVID-19 sobre la inclusión educativa

Aspecto	Descripción	Fuente
Impacto a nivel educativo	El 55% de los países de bajos ingresos optaron por la educación en línea en primaria y secundaria, lo que dejó en evidencia la brecha tecnológica, nuevas vulnerabilidades y exclusión dentro del sistema de escolarización formal.	UNESCO (2020)
Impacto Estudiantil	Se evidenciaron debilidades en la prestación de servicios de internet en todos los niveles educativos, afectando el natural desenvolvimiento de las actividades académicas en América Latina, además de suscitar exclusión digital.	Castillo (2021)

Cont. Tabla 2

Efectos de la pandemia COVID-19 sobre la inclusión educativa

Aspecto	Descripción	Fuente
Impacto en el acceso y permanencia	En México, cerca de 54.3 millones de estudiantes estuvieron inscritos en el ciclo escolar 2019-2020, de las cuales 740.000, no pudieron concluir. Como tal, en esta nación y en gran parte de América Latina, se da una marcada exclusión de ciertos sectores que no pudieron dar continuidad a sus estudios tras iniciada la pandemia COVID-19.	López & Contreras (2022)
	Cerca de 2.7 millones de jóvenes en edad universitaria (18 a 23 años), dejaron los estudios, incrementando drásticamente los niveles de deserción escolar, principalmente en naciones como Bolivia, Perú y Ecuador.	Castillo (2021)
Impacto sobre el bienestar socioemocional de los estudiantes	Se evidencian riesgos psicológicos y clínicos, disminución de la estabilidad emocional y de la salud de los educandos en general, acompañado de altos índices de depresión, ansiedad y deserción educativa.	Castillo (2021)

Nota: Santilli (2024)

Como puede apreciarse, la educación inclusiva integra elementos filosóficos, éticos, sociales y educativos, que tienen en mira propiciar mejoras en el sistema educativo, respondiendo a los desafíos globales mediante una visión holística e integral. No sólo se promueve la adaptación del sistema, facilitando el cupo a las instituciones de educación superior, sino que se enfatiza en la urgencia de implementar prácticas educativas distintas que brinden solución e igualdad de oportunidades a los sectores vulnerables y en condiciones especiales. Se trata de una tarea colaborativa, que integra la participación del Estado, la familia, las universidades y los organismos internacionales, como una forma de reivindicar el valor de la diversidad.

Resultados y Discusión

Importancia de Construir Universidades Inclusivas

Una universidad inclusiva es aquella que da la bienvenida a la diversidad, como actitud y valor en alza (Muntaner, 2010). Su principal foco es la atención a la diversidad de toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios), entendiendo esta como un espectro amplio que contribuye a la equidad a partir de la aceptación de la amplia gama en que las personas son diferentes (raza, género, etnia, edad, nacionalidad, cultura, religión, discapacidad, orientación sexual, estatus socioeconómico, idioma, estilos de aprendizaje, etc.).

Aunque en un principio el concepto de educación inclusiva se puede asociar a la respuesta educativa que desarrolla la universidad a la diversidad de necesidades de todo el alumnado. En un sentido más diverso, trata de impregnar la cultura organizativa y la comunidad educativa con las políticas y prácticas educativas. Ainscow *et al.* (2006) plantean que, para abordar la inclusión educativa en la universidad, es importante concretar las tres variables clave que debe cumplir cualquier proceso educativo inclusivo:

- Presencia. La diversidad se muestra en la comunidad universitaria; los rasgos de diversidad se demuestran en la composición demográfica en cada uno de los colectivos de la comunidad (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios).
- Progreso. La atención educativa va dirigida a la mejora en los aprendizajes y al desarrollo profesional óptimo.
- Participación. Toda la comunidad universitaria toma parte en las diversas experiencias o actividades propuestas en la universidad. Es una forma de dar voz y favorecer la cohesión de todos y todas.

Por otra parte, Ainscow *et al.* (2006) consideran que el desarrollo de la educación inclusiva en las instituciones de educación superior exige actuaciones en una serie de dimensiones:

- Creación de culturas inclusivas: esta dimensión hace referencia al establecimiento de valores y actitudes inclusivas vinculadas a la consideración de la diversidad como un hecho valioso y guía de la toma de decisiones.

- Elaboración de las políticas inclusivas: para que la inclusión sea una realidad, se requiere de la transformación de la universidad tanto a nivel organizativo como curricular, con el fin de aumentar la participación y el progreso de los miembros de la comunidad. La apuesta por la educación inclusiva en la institución de educación superior debe reflejarse en la misión de la universidad o los planes estratégicos, a fin de que se integre en la cultura institucional.

Tradicionalmente, el foco de atención ha estado en el desarrollo de buenas prácticas inclusivas en las etapas preuniversitarias. A medida que ha ido aumentando el número de alumnos con discapacidad, se han ido reconociendo los procesos de inclusión en la educación superior, como garantía del derecho a la educación de todos y todas. Esta igualdad de oportunidades contribuye, sin duda, al progreso del desarrollo humano y al acceso al empleo de calidad (García *et al.*, 2017).

Programa Internacional: Avanzando Hacia Una Cultura y Pedagogía Inclusivas en las Universidades

El programa internacional de apoyo a las universidades, dirigido a desarrollar acciones institucionales en torno a la discapacidad y la inclusión social y educativa, se inició en 2012 bajo el firme impulso de la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC) e integra una red de 250 universidades repartidas por los cinco continentes. En línea general, este programa pretende situar la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el núcleo de las preocupaciones de las universidades, configurando de este modo un referente de identidad y, en consecuencia, la definición de una política institucional inclusiva (Martínez *et al.*, 2018).

Aunque la base inicial de este programa se fundamentó en el estudio de ámbito mundial publicado por el CRESGE (Centro de Estudios de la Universidad Católica de Lille) y el Centro Coordinador de la Investigación de la FIUC (Mabaka *et al.*, 2014, como fue citado en Congreso Internacional Universidad y Discapacidad, 2021). Este estudio permitió analizar las políticas institucionales de las universidades en materia de discapacidad e inclusión, estableciendo una tipología en relación con distintos indicadores de inclusión y el grado de avance de sus planes de atención.

Políticas Públicas e Inclusión Educativa en la Educación Superior

En el primer apartado se ha problematizado sobre el concepto de inclusión en la educación superior y se ha indicado la necesidad de plantearlo desde el binomio social/educativo considerando una definición tipológica de pertenencia, igualdad, equidad y justicia social. En este segundo acápite, se presentará la complejidad de la política pública y los mecanismos de inclusión que se han propuesto para todos y todas las estudiantes de la educación superior en el contexto de la realidad nacional. Esto debido a que la inclusión socioeducativa se propone, en la dinámica que señala la UNESCO (2008), crear una cultura inclusiva, lo cual necesariamente, incluye políticas y prácticas inclusivas.

Por este motivo, la inclusión integral en la educación superior es una tarea por realizarse, sobre todo si se tiene en cuenta lo señalado por la UNESCO (2017), en cuanto a que el logro del desarrollo equitativo y sustentable está supeditado a los cambios de actitudes y prácticas hacia las mujeres, los migrantes, las personas con discapacidad, las minorías étnicas, religiosas, los refugiados, entre otros, es decir, los grupos históricamente excluidos. Lo anterior requiere hacer ejercicios ciudadanos de empoderamiento, de transformaciones estructurales y de cambios profundos en la forma de entender el mundo. Considerando todos estos elementos señalados y otros emergentes, es que la educación superior necesita transitar hacia un concepto de inclusión integral, para la cual es necesario el apoyo de la política pública y la gestión institucional (Brito *et al.*, 2019).

Por otro lado, Martínez *et al.* (2021) precisan los ejes esenciales para impulsar el Observatorio en la formulación de políticas universitarias inclusivas, entre los que destacan:

- Promover la reflexión identitaria, multidisciplinar y estratégica en torno a la configuración de una política institucional que integre la discapacidad y la inclusión social como referente o eje transversal en la universidad.

- Fundamentar, desde una aproximación científica, académica y social, las bases de un plan de atención a la discapacidad y la inclusión socioeducativa en los ejes programáticos de las universidades.

- Analizar la situación actual de las universidades, en relación con su política institucional y los programas y acciones más significativas en materia de inclusión, elaborando un diagnóstico interno y externo de la institución, identificando las fortalezas y debilidades, oportunidades y dificultades más relevantes.

- Profundizar en los paradigmas y modelos de intervención que conforman la base conceptual de la política institucional, así como la visión sobre la inclusión educativa y la realidad social de las personas con discapacidad, sus derechos y libertades fundamentales.

- Impulsar estrategias orientadas a promover cauces de participación y representación de las personas con discapacidad, potenciando la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

- Reflexionar sobre la política y estrategia institucional más adecuada para fomentar una cultura organizacional inclusiva, que incida en la estructura de los servicios y procesos de gestión.

- Analizar los objetivos y contenidos de las relaciones institucionales con entidades del tercer sector vinculadas al plan de atención.

- Poner en valor las líneas de investigación, innovación y transferencia social más relevantes en torno a las necesidades y demandas expresadas por las familias, las personas con discapacidad y el tejido asociativo.

De este modo, la totalidad del sistema educativo, desde las políticas, la legislación, la gestión pública, la organización estratégica de las instituciones educativas y las prácticas pedagógicas de los docentes en su cotidianidad, han de garantizar el acceso a la formación inicial, básica, media y superior. Una vez allí, deben ofrecer una atención educativa integral, de calidad, con pertinencia, que genere altos niveles de competencia en los estudiantes de distintas condiciones y particularidades, que promueva el fortalecimiento de las dinámicas familiares; todo esto, orientado a lograr un aporte significativo y contundente a la inclusión social en el país (Montoya, 2016).

Inclusión Social/Educativa en la Educación Superior

Ahora bien, el concepto de inclusión está en proceso de debate epistemológico, pues, de acuerdo a la UNESCO (2008) “la transición a la educación inclusiva no es un mero cambio técnico u organizativo, es una evolución en un sentido filosófico bien definido” (p. 18). De hecho, es necesario enfrentar la paradoja que el mismo concepto de inclusión alude, pues sugiere un sujeto excluido por otro, que ahora desea incluir. Por tanto, implícitamente, se está refiriendo a una exclusión ya sea de tipo racial, espacial, territorial, educativa, entre otras, pero que segrega y se refleja en diferentes ámbitos de la vida social y, en definitiva, marca una manera de estar con el otro y de convivir (Brito *et al.*, 2019).

Por ende, si se esboza una definición tipológica del concepto de inclusión, es necesario que esté presente el concepto de pertenencia, pues como señala la UNESCO (2008): “Una escuela inclusiva tendrá una cultura que promueva el sentimiento de pertenencia y de interrelación y en la que cada uno sienta que se le considera como individuo” (p. 12). A su vez, los conceptos de igualdad y equidad resultan fundamentales para caracterizar la inclusión, pues la educación es un derecho humano, de allí los esfuerzos de las UNESCO (1990) por instalar el concepto de una educación para todos.

A su vez, la equidad representa la igualdad en casos especiales, es por eso por lo que “las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones” (UNESCO, 1994, p. 21). En definitiva, la inclusión es justicia social que, como sostiene Rawls (2012), los principios de justicia son objeto de un acuerdo entre personas racionales, libres e iguales en una situación contractual justa, donde pueden contar con una validez universal e incondicional. Según Sen (2000), se trata de una experiencia social que busca la igualdad de posibilidades, con el propósito de lograr un nivel de bienestar elemental para todos los ciudadanos.

Estado, Globalización, Educación y Exclusión Social

Partiendo de la premisa de que: las relaciones entre el Estado y la educación varían de acuerdo con las épocas históricas, en los diferentes niveles educacionales (primaria, secundaria, educación superior, de adultos y educación no formal), cualquier alteración drástica de los modos de gobierno impacta la educación. Así, por ejemplo, la instalación de una dictadura militar puede tener efectos múltiples e impredecibles sobre el proceso de exclusión en la educación (Jaimes, 2011).

En este orden de ideas, resulta importante destacar algunas conclusiones del Simposio sobre Cohesión Social, organizado por la Universidad de Roskilde en Dinamarca en 1995, como evento preparatorio para la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Social de Copenhague. Según Solana (2005), de tal evento se consideran más relevantes los siguientes aspectos:

1. Los problemas de la globalización son más de índole social que económica; ya que los problemas que afectan a la población mundial son estrictamente de naturaleza social.
2. La pobreza, exclusión social y desigualdad han tomado dimensiones de tal importancia que aparecen como las razones principales de la inestabilidad en el mundo.
3. Finalmente adoptaron el concepto de exclusión social como una de las causas de la producción de sociedades duales y profundamente desiguales.

Estas consideraciones, por demás interesantes, llevan a reflexionar y ratificar que, en América Latina, el derecho ciudadano a la educación se ha entendido y planteado siempre como responsabilidad directa del Estado, el cual debe hacer los mejores esfuerzos para potenciarlo y canalizarlo. En este sentido, Jaimes (2011) afirma que “el tema de la globalización relacionada con la educación, tiende a ser asociada con la creciente ola de exclusión, con las desigualdades económicas y educativas, con la exacerbación de los conflictos entre grupos, de sociedades o Estados en destrucción, la desaparición de los sentimientos de solidaridad universal, entre otros (p. 45).

Siguiendo la línea argumentativa del autor precitado, los desarrollos educativos a nivel latinoamericano, tienden a replicar estrategias globalizantes, sin la capacidad de hacer frente a los criterios de exclusión presentes en el sistema educativa, que exige transformaciones continuas y adecuaciones tecnológicas para satisfacer el crecimiento de la sociedad del conocimiento, donde el saber pasa a formar parte del capital y dependiente de los centros de poder. Al respecto, la educación se vuelve un requisito para el desarrollo del talento profesional, pero sin ofrecer las oportunidades de cambio y de ruptura con los modelos de desigualdad imperantes.

Políticas y Acciones en la Educación Superior para la Inclusión Social desde 1999 en Venezuela

Las políticas y acciones que el Gobierno Nacional viene instrumentando y cuáles de ellas responden al tema de inclusión en la educación superior. Una de las acciones en materia de política educativa en el nivel de la educación superior, es la creación del Viceministerio de Educación Superior en el año 2000 adscrito al entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD), lo cual representó un paso importante en la política educativa. Luego, en enero del año 2002, con la creación del Ministerio de Educación Superior el gobierno del presidente Chávez, reconoce la complejidad e importancia de ese nivel educativo. Aun cuando estas acciones son parte de una política de institucionalización, también se encuentran dirigidas a la inclusión educativa (MECD, 2001).

En este sentido, el primer documento oficial del Viceministerio de Educación Superior fue presentado en el año 2001, en este se expresan seis Políticas con sus respectivas estrategias para la renovación de la educación superior venezolana, a saber:

1. Estructurar el sistema de educación superior.
2. Elevar la calidad académica de las instituciones a partir de las funciones de docencia, investigación y extensión.
3. Mejorar la equidad en el acceso y en el desempeño de los estudiantes.

4. Lograr una mayor pertinencia social de las instituciones, los programas y los currículos.

5. Lograr una mayor interrelación de las instituciones con los distintos sectores de la sociedad y con los otros niveles del sistema escolar.

6. Promover y fortalecer la cooperación nacional, regional e internacional. (MECD, 2002, pp. 41-42).

Por otra parte, en enero de 2002, el presidente Chávez anunció la creación de la Universidad Popular Bolivariana y propuso como sede para su funcionamiento el Palacio de Miraflores. Si bien esta idea fue desechada en el transcurso de ese mismo año, la idea de dicha universidad se concretó en la figura de la Universidad Bolivariana de Venezuela. El proyecto conocido y titulado posteriormente como Documento Rector, fue aprobado en el Consejo Nacional de Universidades el 1ro de julio del 2003, acta N° 420 del Consejo Nacional de Universidades y el 18 de julio del mismo año se decreta la creación de la Universidad por parte de la Presidencia de la República (Decreto N° 2.517).

A pesar del esfuerzo del Estado, el problema del acceso y permanencia en la educación superior sigue siendo un tema latente, habida cuenta, aún persisten elementos que apuntan que el problema de la exclusión social persiste, tal vez en el caso venezolano con otras características y aristas, producto de las deficiencias presentadas en la implementación y funcionamiento de estas acciones. En este orden de ideas, Parra (2007), indica que:

...en la implementación de las políticas de educación superior está planteado un dilema que enfrenta la pertinencia social, tal como el gobierno la concibe en la práctica, y lo que ello significa para la libertad académica. De acuerdo con esto, la producción de conocimiento estará subordinada a la orientación política e ideológica del gobierno, que decide quién, cómo y qué se investiga, en la medida en que regula la posibilidad de financiar la investigación de acuerdo con sus criterios de pertinencia social y su orientación “revolucionaria” (p. 89).

Otra de las debilidades en el diseño de las misiones educativas, como política pública, según lo señalado por Mundo (2009), radica en que:

Propician la formación de un circuito cerrado en la educación de adultos: el usuario de la Misión Robinson I, pasaba a la II, luego a la Ribas y por último a la Misión Sucre o directamente a la Universidad Bolivariana de Venezuela, donde culminaría sus estudios y estaría listo para formar parte de la fuerza humana que exigen las otras misiones sociales o los gobiernos centrales, regionales y locales” (p. 53).

Para Mundo (2009), este concepto de circuito cerrado constituye un engranaje inflexible, que está lejos de promover la inclusión educativa; por el contrario, emplaza al abandono de la autonomía educativa de los estudiantes, para pasar integrarse al circuito político venezolano, ceñido por la ideología política. En este contexto, la educación se convierte en un tema de exclusión política.

Es importante resaltar, que, en la implementación de la política de inclusión social en educación superior, ha tenido modificaciones en las características iniciales, debido a que durante su implementación han sido cuatro (4) los ministros de Educación Superior, lo que ha determinado desenlaces distintos a los previstos en el diseño inicial. Lo cual necesariamente implica la recomposición y búsqueda de nuevos consensos en torno a los objetivos que deben ser procurados.

Bravo (2006) critica la visión simplista de las misiones como herramientas rápidas para la inclusión social, pues en realidad se alinean con políticas sociales a largo plazo y no siempre logran los resultados esperados. Advierte que una política de inclusión exitosa en la educación superior debe considerar aspectos clave como la calidad y pertinencia, presentes en el discurso oficial, pero sin indicadores concretos para su evaluación.

En concordancia con lo anterior, el modelo educativo implementado por el Estado venezolano, a pesar de sustentarse en premisas de inclusión y transformación educativa, mejorando significativamente las estadísticas gubernamentales, persistió en el reporte y presencia de problemas sociales de trasfondo, tales como la pobreza, el desplazamiento migratorio, la corrupción y otros elementos exógenos que debilitaron el sistema educativo universitario, aumentando los índices de deserción de estudiantes, docentes y personal de apoyo, lo que dejó en

evidencia que, más que la subversión de paradigmas educativos o la masificación de la educación, la inclusión debe estar acompañada por programas de inversión social, con la finalidad de mejorar, de forma contundente, el sistema universitario venezolano (Torres y Camacaro, 2023).

Conclusiones

La educación superior ha implementado una serie de mecanismos para que los jóvenes de diversos sectores puedan ingresar a ella y, de esa manera, cumplir el sueño de ser profesionales. Empero, cuando se aborda el concepto de inclusión desde una perspectiva amplia, se descubren diversas dificultades, que deben ser atendidas por una política inclusiva educacional en la formación superior y, eventualmente a todo nivel, no puede ser eficiente, si no se considera la dimensión social.

Así, temáticas como la discapacidad, situación socioeconómica, creencias, historia, no pueden estar ajenas a la hora de proponer trayectorias educativas. A su vez, la misma vida universitaria necesita estar organizada desde una perspectiva de inclusión, propiciando en los estudiantes relacionarse con las diferentes personas y cosmovisiones que conviven en una universidad. Sin olvidar, que la institución forma parte de un contexto cultural donde la diversidad es aún mayor y que, en definitiva, será el mundo al cual está llamado a servir como profesional. Propiciar una dinámica de inclusión educativa, demanda que las universidades trabajen políticas públicas que propicien acciones donde converjan todos estos elementos y así destinar recursos económicos integrales de inclusión, la cual debiera estar apoyada por el Estado.

Del mismo modo, es necesario problematizar la inclusión desde su dimensión filosófica y desde las diversas áreas del conocimiento, puesto que, alude a aspectos humanísticos, sociales, económicos, sociológicos, entre otros, lo que permite desplegar mecanismos y dispositivos de nivelación o de acciones afirmativas ante un sistema social extremadamente inequitativo y desigual. En este sentido, su conceptualización y su práctica tienden a ser remediales y jerárquicas, ya que dependen de aquellos poseedores del poder y del capital para incluir. En consecuencia, resulta fundamental ampliar los campos semánticos para nombrar, comprender y desplegar la categoría inclusión desde la lógica del pertenecer.

Finalmente, un reto importante que se tiene que profundizar, es el hecho de resaltar el impacto y alcance de las políticas de inclusión a la educación superior en la realidad concreta venezolana, por lo que ha de ser el desarrollo de investigaciones asociadas a la calidad y pertinencia de estas. Por lo tanto, es impostergable producir los datos necesarios que permitan analizar los avances del fenómeno a través del desarrollo de los indicadores respectivos, mostrando una realidad preocupante debido al contexto social en el que existe una problemática global.

Referencias

- Ainscow, M., Both, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion* (Mejorar las escuelas, desarrollar la inclusión). Routledge.
- Alejandro, K., Erraéz, J., Vargas, M. & Espinoza, E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 18-24. <https://doi.org/10.62452/6snvn054>
- Banco Mundial (2023). *Collapse and Recovery. How the COVID-19 Pandemic Eroded Human Capital and What to Do about It*. Street NW. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/0199dad4-54a4-4d59-998e-a7775e4f2544/content>
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Editorial Gedisa. <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37BLAXTER-Lorraine-HUGHES-Christina-y-TIGHT-Malcom-Cap-3-Reflexionar-sobre-los-metodos.pdf>
- Bravo, L. (2006). Equidad y Educación en Venezuela. La buena educación para todos que todos queremos: ¿Cómo se piensa, cómo puede discutirse y qué hacer para acercarnos cada vez más a ella? En: Esteba, E. (Coord.). *Retos y Promesas de la Inclusión Educativa en Venezuela*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones (ILDIS).

- Brito, S., Basualto, L., & Ochoa, L. (2019). Inclusión social/educativa, en clave de educación superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13 (2), 157-172. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782019000200157
- Castillo, L. (2021). Impactos de la pandemia en la educación de América Latina: un panorama desolador que requiere respuestas urgentes. *Faro Educativo. Apunte de Política*, (31). <https://faroeducativo.iberomx/wp-content/uploads/2021/08/Apuntes-de-politica-31-b.pdf>
- Congreso Internacional Universidad y Discapacidad. (2021). *Cooperación Universitaria Internacional en Inclusión: La experiencia del Observatorio Internacional sobre Discapacidad e Inclusión CAPACITAS-FIUC*. https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2973/libro_de_actas_v_Cooperaci%C3%B3n%20Universitaria%20Internacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, M., Torrico, C., Fernández, M., Gutiérrez, P., López, M., & Naranjo, A. (2017). *Apuntes para la inclusión en la Comunidad Universitaria*. Colección Diversidad Servicio de Atención a la Diversidad Unidad de Educación Inclusiva (UNEI). <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/17404/ApuntesInclusion2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata. <https://upeldem.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/libro-etnografica-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigaci3b3n-educativa-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Jaimes, J. (2011). *La inclusión social como política pública de la educación superior (período 1999-2008)*. [Trabajo de grado, Universidad Central de Venezuela]. Saber UCV. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/1749/1/Tesis%20Definitiva.docx.pdf>
- López, M. & Contreras, A. (2022). El impacto de la pandemia por covid-19 en estudiantes mexicanos de educación media superior. *RIDE. Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*. 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1141>
- Martínez, G., Aguirre, F., Cañadas, M., Bañuls, F., Pérez, C., & Calero, J. (2021). *Cooperación Universitaria Internacional en Inclusión: La experiencia del Observatorio Internacional sobre Discapacidad e Inclusión*. CAPACITAS-FIUC. CIUD. V Congreso Internacional. Libro de actas. Discapacidad e inclusión. https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2973/libro_de_actas_v_Cooperaci%C3%B3n%20Universitaria%20Internacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, G., Tena, J., Cañadas, M. Pérez, C., & García, P. (2018). *Inclusive higher education: a guide to designing a support plan on disability and inclusion in universities* (Educación superior inclusiva: una guía para diseñar un plan de apoyo a la discapacidad y la inclusión en las universidades). Coedición FIUC, Francia-Brief Ediciones.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2001). *Políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior en Venezuela 2000-2006*.
- Montoya, S. (2016). *Educación Inclusiva. Fundamentos (Inclusión, diversidad y educación)*. Fundación Saldarriaga Concha. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2484>
- Mundo, M. (2009). Las misiones educativas: ¿política pública para la inclusión o estrategia para el clientelismo político? *Cuadernos del Cendes*, 26(71), 27-65. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-25082009000200003&lng=es&tlng=es
- Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P., Hurtado, M. & Soto, F. (Coords.) *25 años de integración escolar en España: tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Consejería de Educación, Formación y Empleo.

- OIT/UNESCO. (2018). *Declaración de la decimotercera reunión del Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente con motivo del 50.º aniversario del Comité Mixto y el Día Mundial del Docente*. <https://www.ilo.org/es/media/225191/download>
- Parra, M. (2007). Las políticas de educación superior en Venezuela: ¿En busca del tiempo perdido? *Perfiles Educativos*, 29(118), 79-90. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&spid=S0185-26982007000400005&lng=es&tlng=es.
- Rawls, J. (2012). *Teoría de la Justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta. https://indigenasdelperu.files.wordpress.com/2015/09/desarrollo_y_libertad_-_amartya_sen.pdf
- Solana, F. (Compilador). (2005). *Educación y desigualdad. Siglo XXI*. <https://www.buscalibre.cl/libro-educacion-y-desigualdad/9789682325953/p/3251351> <https://www.un.org/es/cr%C3%B3nica-onu/reconocer-y-superar-la-desigualdad-en-la-educaci%C3%B3n>
- Torres, D. y Camacaro, O. (2023). Realidad educativa venezolana posterior a los cambios curriculares de modelo bolivariano. *Aula Virtual*, 4(10), 11-27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8132864>
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. UNESCO <https://www.uniovi.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>
- UNESCO. (2005). *Informe mundial: Hacia las sociedades del conocimiento*. UNESCO. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=532>
- UNESCO. (2007). *Educación para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión en la II Reunión intergubernamental del proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe (ETP/PRELAC). UNESCO. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=664>
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. UNESCO. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17483>
- UNESCO. (2017). *Informe para dar seguimiento a la educación en el mundo*. UNESCO. https://www.google.com/books/edition/Informe_de_seguimiento_de_la_educaci%C3%B3n/hh0MEAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&printsec=frontcover
- UNESCO. (2020). *Informe para de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- UNESCO. (2022). *¿Por qué es importante arraigar formalmente en las leyes y en otros instrumentos normativos el derecho a la educación?* <https://www.unesco.org/es/right-education/need-know>
- UNICEF. (2021). *Una casa con muchas ventanas. Guía para organizar encuentros inclusivos en línea*. UNICEF. https://www.unicef.org/lac/media/22301/file/Una_casa_con_muchas_ventanas.pdf