



Lineamientos de educación inclusiva para la Fundación Universitaria Católica del Norte

**Facultad de Ciencias de la
Educación, Sociales y Humanas
Centro de Estudios en Inclusión**

Leydin Tibusay Arias Beltrán
Investigadora

María Patricia Valencia Chaverra
Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales y Humanas

Juliana Calderón Ángel
Auxiliar administrativa del Centro de Estudios en Inclusión

María Cristina Serna Gómez y Tatiana Albery Amaya Ochoa
Practicantes de Psicología



Contenido

1. Contexto general	4
2. Objetivo	8
3. Primera etapa: análisis del contexto institucional frente a la educación inclusiva	9
3.1. Percepción de los docentes sobre la educación inclusiva en la Institución	11
3.2. Percepción de los directivos frente a la educación inclusiva en la Institución	12
4. Lineamientos generales de educación inclusiva	13
4.1. Generar procesos académicos inclusivos	13
4.2. Estrategias para contar con docentes inclusivos	14
5. Segunda etapa: identificación y caracterización de los estudiantes por grupo poblacional	18
5.1. Víctimas del conflicto	20
5.2. Población con discapacidad	27
5.3. Grupos étnicos	33
5.3.1 Afrodescendientes	34
5.3.2. Indígenas	38
5.4. Grupo poblacional de habitantes de frontera	41
6. Conclusiones	41
7. Anexos	43
8. Referencias	44



1. CONTEXTO GENERAL

La Fundación Universitaria Católica del Norte, consciente de su compromiso social con la comunidad global, creó en 2009 el Centro de Discapacidad, cuyo objetivo era brindar acompañamiento a estudiantes con discapacidad que ingresaran a los programas de educación superior. De modo concertó, dicho acompañamiento buscaba ofrecer apoyo económico y pedagógico de acuerdo a las características físicas y sensoriales de los estudiantes. Sin embargo, el hecho de consolidarse como una institución pionera en educación virtual en Colombia bajo su enfoque de educación virtual con sentido humano, cuya misión radica en aportar a la construcción de una sociedad justa e incluyente, posibilitó el ingreso de estudiantes con múltiples características de pensamiento, culturas, razas, etnias y ubicaciones geográficas, entre otras particularidades.

La situación descrita dio como resultado la acción de centrarse en un enfoque de atención diferencial que, en articulación con estrategias de acompañamiento, procurara la permanencia y promoción de estudiantes incluidos en su proceso académico de formación virtual. Bajo estas condiciones, en 2012 la Institución decidió transformar el Centro de Discapacidad en el Centro de Estudios en Inclusión (CEI), habida cuenta de las características de los estudiantes en lo que atañe a su realidad social, académica, pedagógica y virtual, centrando su foco de atención en el estudio de las poblaciones diversas, entendidas así:

“[la diversidad es una] característica innata del ser humano 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 “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”. (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2013, p. 23)



En el caso de las instituciones que ofrecen el servicio de educación superior en Colombia, la Fundación Universitaria Católica del Norte –que, desde luego, se inscribe en dicho grupo– ha decidido adoptar los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), dado que se articulan y reafirman con la experiencia de la institución en temas de virtualidad e inclusión, de acuerdo al proyecto institucional y pedagógico y a su visión institucional. En consonancia con esto, la institución se adhiere a la definición de educación inclusiva dada por el Gobierno Nacional, que dice lo siguiente:

Una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que, al trascender la dicotomía tradicional asociada al concepto de exclusión, permite pensar en un modelo educativo generoso que entiende la diversidad como una característica inherente no sólo al ser humano sino a la vida misma. (MEN, 2013, p. 10).

El tema de atención a la diversidad es amplio y compete a todos los ciudadanos, es decir, no solo a los pertenecientes a algunos grupos vulnerables, sino también a quienes integran los múltiples y diversos contextos dentro de un país. Esto hace necesario construir un sistema educativo que atienda lo global, desde una perspectiva particular. Por ello, desde su misión, la Fundación Universitaria Católica del Norte hace realidad el hecho de “facilitar procesos de educación y formación con valores cristianos, privilegiando los ambientes virtuales de aprendizaje, para contribuir a la construcción de una sociedad justa e incluyente” (2015, p. 20).

En consonancia con su misión institucional y con la certeza acerca de la experiencia de inclusión de la Fundación Universitaria Católica del Norte, resultado de la visión y práctica de los docentes pertenecientes a los distintos programas de educación superior, estudiantes y administrativos, se adopta a nivel institucional que la diversidad debe ser resignificada en términos de acoger a los grupos poblacionales vulnerables, brindando atención diferencial que posibilite el pleno desarrollo educativo, cultural y personal en torno a los procesos de participación y promoción en la educación superior. Cabe mencionar que dicha construcción nace a partir de las encuestas virtuales realizadas a la comunidad académica, de los foros de permanencia que integra la comunidad académica y la participación en sus respectivas mesas de trabajo, y de las demás atmósferas de encuentro para la construcción de cultura académica institucional, las cuales se



consolidan como espacios de abordaje y consenso en materia de inclusión. Lo anterior se sustenta en el análisis y estudio concienzudos que el MEN recopila en el documento *Lineamientos de política de educación superior inclusiva*: en este se afirma que los grupos poblacionales vulnerables constan de personas en condición de discapacidad, habitantes de frontera, grupos étnicos, víctimas del conflicto y población desmovilizada en proceso de reintegración (MEN, 2013, p. 45).

En los últimos años, los grupos en situación de vulnerabilidad que se encuentran ubicados en lugares diversos de los territorios local, nacional e internacional han logrado más visibilidad y atención por parte de los organismos del Estado, de las políticas públicas y de las instituciones educativas. Por esta razón, la Fundación Católica del Norte, a través del CEI, adopta sus propios *lineamientos de educación superior inclusiva*, adaptados y contextualizados a la realidad de la institución en los últimos cuatro años.

Cabe destacar el marco legal en que se encuentran diseñados los lineamientos, el decreto 366 del 2009 reglamenta el derecho que tienen las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales para recibir los apoyos necesarios que les permitan hacer efectivo su derecho a la educación, seguido a este en orden cronológico la ley estatutaria 1618 del 2013 es por la cual se incorpora al ordenamiento jurídico la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, haciendo que sea obligatorio la garantía de los derechos de las personas con discapacidad y en consonancia con la ley surge el 29 de agosto del 2017 el decreto 1421 como respuesta al artículo 11 de la ley 1618, este demanda al sector educativo reglamentar aspectos relacionados con la educación inclusiva de las personas con discapacidad y especifica la manera en que se debe dar en los niveles de preescolar, básica y media, en cuanto al nivel de educación superior, en la sección 3 el decreto resalta la importancia de que las instituciones de educación superior construyan sus políticas de atención a la población con discapacidad y en situación de vulnerabilidad, del mismo modo que en la ley estatutaria se hace mención a todo el sector educativo como los responsables de garantizar el derecho a la educación en todos los niveles educativos.



Así entonces, en estos lineamientos se atienden de modo concreto los grupos poblacionales susceptibles de atención (personas en condición de discapacidad, habitantes de frontera, grupos étnicos, víctimas del conflicto y población desmovilizada en proceso de reintegración); y se asocian a dicha atención todas las características que los identifican y definen. “No obstante, al ser más proclives a ser excluidos del sistema, los estudiantes que pertenecen a estos grupos requieren políticas diferenciales que potencien y valoren su diversidad, al mismo tiempo que protegen y defienden sus particularidades”.(MEN. p. 45).

La construcción y aplicación de los lineamientos de atención en educación virtual inclusiva supone grandes retos en la comunidad institucional de la Fundación Universitaria Católica del Norte: por tratarse de una universidad de origen católico, perteneciente a la Diócesis de Santa Rosa de Osos, genera impacto directo en los municipios del Norte, Nordeste y Bajo Cauca, zonas que por su ubicación geográfica y sus características cuentan con un número considerable de población vulnerable que es susceptible de beneficiarse de la educación ofrecida por la Institución. Por otra parte, la modalidad virtual hace que se pueda hablar de dos territorios más: por un lado, el territorio de la virtualidad; y por otro, uno extendido que abarca los países tanto de América Latina como externos a ella. Dado que estos son espacios en los cuales también se encuentran personas pertenecientes a los grupos vulnerables, por estos lineamientos beneficiarían al territorio físico de la diócesis, así como al territorio virtual extendido, con lo que se llega a lugares no atendidos por otras modalidades educativas.

La modalidad educativa virtual se constituye como aliada para romper con barreras culturales de aprendizaje, traspasar tiempo y espacio, reducir las brechas geográficas, y abrir la posibilidad a las personas para transformar sus contextos cercanos a través del conocimiento, sin importar su edad, creencias o cultura. Si se toman en cuenta las características de la población vulnerable, el enfoque de educación inclusiva y lo que se ha legislado al respecto, cobra relevancia la reflexión acerca de cuestiones que se han encontrado en las opiniones de la comunidad docente de la Fundación Católica del Norte, que obedecen en gran parte a la necesidad de una transformación de la cultura y la concepción que se tiene sobre la perspectiva de inclusión, considerando cambios, propuestas y adaptaciones que deben ser incorporadas en cuanto al manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y la didáctica dentro del modelo de educación virtual para atender las características particulares de los grupos priorizados.



El proceso de construcción de los lineamientos institucionales de educación inclusiva que se presentan aquí constó de varias fases, en las cuales se recolectaron insumos para elaborarlos; se describen a continuación:

- **ETAPA 1:** análisis del contexto institucional frente a los planteamientos de educación inclusiva del MEN y de la percepción de docentes y directivos sobre la educación inclusiva en la Institución. Esta labor aportó los insumos para la formular los lineamientos generales de educación inclusiva, fundamentados en los retos establecidos al respecto por el MEN (2013).
- **ETAPA 2:** identificación de los estudiantes que pertenecen a grupos poblacionales vulnerables y encuentran matriculados en los diferentes programas de la Institución; caracterización de los estudiantes a través de la aplicación individual de entrevistas; y análisis de la información recolectada en las mismas. Estas acciones fundamentan los lineamientos específicos para cada grupo poblacional de acuerdo al enfoque diferencial que propone el MEN, según el cual, bajo el principio de equidad (dar a cada uno lo que necesita), se busca ofrecer alternativas de apoyo acordes a las características de cada uno de estos grupos.

El desarrollo y análisis de estas etapas permite la elaboración del presente documento, donde se plasman los lineamientos generales y específicos para cada grupo poblacional que se deben llevar a cabo para ofrecer una educación con calidad y equidad.

2. OBJETIVO

Establecer los lineamientos de educación superior inclusiva en la Fundación Universitaria Católica del Norte, para atender a los estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables.



3. PRIMERA ETAPA: ANÁLISIS DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Las políticas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional para fomentar la inclusión en las instituciones de educación superior (IES) y la realidad actual que se vive a partir de los procesos de inclusión en la comunidad académica de la Fundación Universitaria Católica del Norte, que reporta el ingreso de estudiantes pertenecientes a grupos priorizados o vulnerables dentro de sus programas académicos, hace visible la importancia de reflexionar acerca de las necesidades de dichos actores, abordando elementos de acceso, permanencia y graduación para establecer una propuesta de atención a dicha población “bajo los principios de calidad, equidad y pertinencia” (MEN, 2013, pp. 26-27). En ese sentido, el MEN señala que

el sistema educativo es quien debe dar respuesta a las demandas y necesidades de una población estudiantil diversa, en el proceso de enseñanza aprendizaje, afirmando que no es el estudiante quien debe adaptarse a los parámetros establecidos en la Educación Superior, sino que es el sistema el que debe generar transformaciones a partir de la reflexión constante de sus prácticas educativas para potenciar y valorar la diversidad, comprender y proteger las particularidades, promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. (MEN, 2013, p. 5).

Lo anterior evidencia la importancia de implementar acciones concretas de inclusión en educación superior, en materia de atención educativa a poblaciones vulnerables. En ese sentido, la Fundación Universitaria Católica del Norte (2015), desde su misión de “aportar a la construcción de una sociedad más justa e incluyente” (p. 16), se suma a la consolidación de propuestas e iniciativas que, fundamentadas en un enfoque de derechos, cobren real importancia al priorizar las características de la población vulnerable incluida actualmente en la Institución. Por consiguiente, y como lo expone el MEN (2013), es necesario resaltar la importancia de la construcción de una cultura inclusiva donde se contemple el estudio y desarrollo de las condiciones de acompañamiento necesarias para abordar procesos de inclusión con pertinencia y calidad, buscando responder a



múltiples necesidades entre las cuales se encuentra la de garantizar los derechos de los diferentes grupos priorizados, atendiendo las condiciones desfavorables que limitan su acceso, permanencia y graduación, equiparar las oportunidades de todas y todos los ciudadanos y reconocer y valorar la diversidad cultural de la nación. (MEN, 2013, p. 69).

Con el ánimo de conocer las percepciones de los docentes acerca de la experiencia de educación inclusiva en la Institución, en 2015 el CEI convocó la realización de una encuesta cuyo análisis de resultados es el siguiente: los docentes refieren haber identificado en sus cursos a las personas pertenecientes a estos grupos priorizados, gracias a la caracterización realizada por el CEI en el caso de las personas con discapacidad; y en el caso de los demás grupos poblacionales, manifiestan haberlos identificado por presentar particularidades que captan su atención en la interacción y el proceso de enseñanza - aprendizaje. En este sentido, algunas de las dificultades se manifiestan en el manejo de las TIC, dentro de lo que se incluye el ingreso a la plataforma y la exploración y desarrollo de contenidos.

Otros aspectos a considerar en estos grupos corresponden a rasgos que están directamente relacionados con cada uno de ellos, a saber: bajas competencias lingüísticas, que se presume son derivadas de dificultades motrices relacionadas con la articulación del habla y la movilidad asociadas a la discapacidad; y ubicación geográfica de algunos grupos étnicos, que dificulta la conectividad y participación en encuentros sincrónicos y actividades asincrónicas.

En el caso de la población víctima se presume que la formación recibida en los niveles de educación anteriores en relación con los criterios y requerimientos para acceder a la educación superior, ha presentado falencias que se ven reflejadas en su desempeño académico actual, en general la producción oral y escrita que interfiere en la participación de los estudiantes en el proceso y en algunos casos se ven afectados los niveles de motivación, autoestima, autodeterminación lo que derivan en riesgo de deserción. (CEI, 2015).



3.1. PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN

En 2016 se aplicó a los docentes una encuesta con preguntas cerradas para identificar la concepción acerca de la educación inclusiva en la Institución. 70 % de ellos manifestaron que atender en sus cursos a estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables requiere aplicar estrategias diferenciadas, así como capacitarse en los temas de educación inclusiva; 20 % respondieron que tener estudiantes de estas características implica más dedicación del docente y capacitación específica en el tema; y el 10 % refirió que este tipo de estudiantes debe estar en instituciones de modalidad presencial, con docentes preparados para atenderlos.

En lo que atañe a la formación de los docentes sobre el tema de educación inclusiva, el 70 % manifestó no contar con ningún proceso de formación y capacitación que derivara en la aplicación de estrategias diferenciadas para los estudiantes de poblaciones vulnerables; y el 13 % dijo contar con las competencias requeridas para su atención y seguimiento. Con respecto a la participación en procesos de formación y actualización en educación inclusiva, el 92 % manifestó disponibilidad para participar; y el 8 % afirmó no estar dispuesto a hacerlo. La totalidad de los docentes está de acuerdo con que la Institución promueva espacios de discusión y análisis entre profesores sobre los procesos académicos inclusivos.

De los resultados anteriores puede inferirse que un alto porcentaje de los docentes muestra conciencia sobre la importancia de implementar estrategias diferenciadas con algunos estudiantes de acuerdo a sus características, en aras de generar prácticas educativas incluyentes. En general, sus opiniones dejan ver que se muestran abiertos y dispuestos a capacitarse en educación inclusiva, y manifiestan la importancia de que la institución fomente espacios de articulación sobre el tema; solo unos pocos, por el contrario, muestran poca disposición ante la inclusión de las poblaciones vulnerables en la educación virtual.



3.2. PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN

En el proceso de recolección de las percepciones de directivos y coordinadores acerca de la inclusión en la Fundación Universitaria Católica del Norte participaron un director académico y cinco coordinadores de las siguientes áreas: el Centro de estudios para la mediación y el aprendizaje virtual (Cemav), el Centro de Acompañamiento Virtual Integral (CAVI), Posgrados, Prácticas, Internacionalización y Extensión. En su totalidad, ellos refirieron que el CEI ha sido un espacio determinante en el avance de la Institución hacia la inclusión de las personas con discapacidad; y que las acciones realizadas se han encaminado a consolidar estrategias didácticas para que los docentes puedan atender a esta población, históricamente vulnerada en su derecho a la educación.

Por otra parte, los participantes refieren que el hecho de atender a una población tan diversa como la que se inscribe en la Institución es una oportunidad para construir una educación superior para todos. Empero, señalan que es necesario ampliar el trabajo en inclusión a otras poblaciones vulnerables; generar más producción académico-investigativa; organizar un proceso para las prácticas profesionales de los estudiantes con discapacidad; posibilitar las herramientas tecnológicas y de acceso –tal vez económico– a las personas que no lo podrían hacer desde otra institución física o presencial, ya sea por dificultades de movilidad o de distancia de dichas instituciones; y propiciar la accesibilidad a los contenidos de los cursos, adaptaciones a los encuentros sincrónicos, y mensajes para las personas que lo requiera por sus características.

Los participantes destacan la labor realizada hasta el momento, si bien afirman que se debe continuar avanzando porque la inclusión debe estar circunscrita a la población establecida por la ley como vulnerable. Por lo tanto, señalan la necesidad de emprender acciones por medio de las cuales se instruya a los estudiantes que lleguen en dicha situación en lo que respecta a las herramientas conceptuales, pedagógicas, tecnológicas y didácticas, de tal modo que adquieran las competencias mínimas para acceder a la educación superior en la Universidad. En tanto la finalidad de la educación no es privar a los sujetos de su derecho, se debe hacer un acompañamiento especial a estos estudiantes para asegurar su permanencia y promoción en la educación superior; en este sentido, la labor de la inclusión institucional es responsabilidad de todas las áreas que hacen parte de la Fundación Universitaria Católica del Norte.



Los lineamientos generales, derivados de las percepciones de los docentes, directivos y el conocimiento del CEI sobre el contexto institucional, serán clasificados de acuerdo a los retos propuestos por el MEN (2013) en este sentido, a saber:

- Generar procesos académicos inclusivos.
- Contar con docentes inclusivos.
- Promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva.
- Construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva.
- Diseñar una política institucional inclusiva.

4. LINEAMIENTOS GENERALES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

4.1. GENERAR PROCESOS ACADÉMICOS INCLUSIVOS

Los procesos académicos de la institución constituyen uno de los componentes de mayor relevancia en la consolidación de una cultura de la inclusión, ya que en ellos convergen los planes de estudio, los objetos de aprendizaje (OVA) y las estrategias didácticas y metodológicas, que se configuran en los elementos que deben ser flexibilizados para acompañar el ingreso, la permanencia y graduación de los estudiantes. En esta dinámica participan los docentes, la comunidad académica y, en general, las diferentes áreas de la Institución.

La aplicación de los lineamientos es un tema de corresponsabilidad de todas las áreas institucionales: se trata de generar cultura de la inclusión. Esto se logra cuando todos articulan a sus acciones cotidianas la vivencia de la aceptación del *otro* y la posibilidad de hacer un entorno accesible para todos. En este sentido, cobran relevancia las herramientas de acompañamiento que la Institución ofrece a los estudiantes. Una de ellas es el consultorio psicológico, espacio que se articula en el proceso de inclusión en las acciones de identificación y caracterización de los estudiantes, y en la atención psicológica para fortalecer las habilidades socioafectivas y emocionales de los estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables, lo que permite hacer un acompañamiento pertinente a los estudiantes para su permanencia y promoción en la educación superior.



TABLA 1. Lineamientos para procesos académicos inclusivos

Lineamiento	Áreas de articulación
Identificar a los aspirantes que pertenecen a grupos poblacionales vulnerables cuando se inscriben en la Institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Mercadeo • Admisiones • Consultorio Psicológico
Acompañar y apoyar a los estudiantes pertenecientes a las poblaciones vulnerables, en su proceso educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Pastoral y Bienestar • Consultorio Psicológico
Caracterizar a todos los estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables, una vez matriculados en la Institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Mercadeo
Ajustar los OVA antiguos frente a los lineamientos de accesibilidad vigentes.	<ul style="list-style-type: none"> • CEMAV • Tecnología
Desarrollar OVA nuevos con los lineamientos de accesibilidad vigentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Programas • Docentes • CEMAV
Ofrecer a estudiantes pertenecientes a poblaciones vulnerables cursos de desarrollo de habilidades de lectura y escritura.	<ul style="list-style-type: none"> • Facultad de CESH
Aplicar estrategias de flexibilización metodológica y didáctica en el desarrollo de los cursos.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes
Asegurar la participación de todos los estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables en el curso de inducción institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Pastoral y Bienestar
Generar oportunidades para la inclusión de los estudiantes en sus prácticas profesionales y en su ubicación laboral.	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Prácticas

Fuente: elaboración propia.

4.2. ESTRATEGIAS PARA CONTAR CON DOCENTES INCLUSIVOS

Según el Proyecto Educativo Institucional de la Institución,

El docente en esta modalidad educativa [educación virtual] es un ser humano ético, profesional actualizado y de mentalidad abierta. Uno de los roles principales que requiere desempeñar de forma cabal es acompañar de manera personalizada y afectiva a los estudiantes en el proceso formativo/educativo. Acompañar significa estar o ir en compañía de ese otro que es el estudiante (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015, p. 83).

Estas características se articulan de manera armoniosa con las del docente inclusivo, ya que más que capacitación profesional y conceptual en el tema, se requiere que los docentes pongan al servicio de los estudiantes todas sus aptitudes y actitudes, siendo de gran relevancia en este sentido el tener una mentalidad abierta.

TABLA 2. Lineamientos para contar con docentes inclusivos

Lineamientos	Áreas de articulación
Formar a los docentes en educación inclusiva de manera continua y permanente.	Cemav
Constituir un grupo primario de docentes representantes de cada programa para reflexionar y socializar estrategias que fortalezcan las prácticas inclusivas.	Decanos y Coordinadores
Formar a los docentes en diseño de material educativo digital accesible.	Cemav

Fuente: elaboración propia.

4.3. PROMOVER ESPACIOS DE INVESTIGACIÓN, ARTE Y CULTURA DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO

Para generar procesos inclusivos es necesario conocer las dinámicas sociales propias de los estudiantes, sus contextos y su participación en los mismos. Por lo tanto, el ejercicio investigativo se constituye en el medio principal para identificar, analizar y proponer acciones y estrategias innovadoras que favorezcan la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Desde sus lineamientos, el sistema de investigación de la Institución busca fortalecer una cultura y gestión de la innovación y la pertinencia investigativa. A este respecto, la inclusión en educación superior de grupos poblacionales vulnerables es un tema amplio y de reciente discusión para la educación, poco explorado aun desde la investigación, que se constituye en innovador en tanto permite generar calidad de vida y desarrollo social en la comunidad, posibilitando la visibilización de la producción académica que aporta a la construcción del conocimiento.

TABLA 3. Lineamientos para Promover espacios de investigación, arte y cultura desde un enfoque inclusivo

Lineamiento	Áreas de articulación
Realizar propuestas de investigación en temas relacionados con educación inclusiva e inclusión social.	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación de Investigaciones
Promover la cultura de inclusión en la Institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Facultades • Cemav • Pastoral

Fuente: elaboración propia.

4.4. CONSTRUIR UNA ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA QUE SUSTENTE ACCIONES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

La inclusión constituye uno de los principios y valores de la Institución. Por lo tanto, esta debe realizar acciones para consolidar algunos de los procesos administrativos y financieros al servicio de esta meta, en la búsqueda de garantizar los derechos a los estudiantes en general.

Específicamente en los aspectos administrativos, la institución es pionera en la inclusión virtual de personas con discapacidad y en la identificación de poblaciones vulnerables: prueba de ello es la consolidación de una unidad de apoyo como el CEI, que hasta el momento ha venido desarrollando algunas acciones de acompañamiento y asesoría institucional e interinstitucional. Esta capacidad instalada permite la proyección de la Institución como líder de acciones en ese tema, al tiempo que brinda la oportunidad de generar recursos académicos, investigativos y financieros en el diseño y desarrollo de propuestas de inclusión, y de oferta de servicios a entidades externas con base en la experiencia.

TABLA 4. Lineamientos para una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva

Lineamiento	Áreas de articulación
Disponer de beneficios económicos a través de descuentos en la matrícula para los estudiantes que pertenecen a grupos poblacionales vulnerables.	• Pastoral y bienestar
Contar con un área de apoyo a los procesos de educación inclusiva institucionales.	• Dirección Académica
Conformar un equipo primario con miembros de los diferentes programas y áreas para apoyar las acciones de inclusión en la Institución.	• Facultades
Articular la visión inclusiva de la institución en el proyecto educativo de los programas.	• Dirección Académica

Fuente: elaboración propia.

4.5. ESTRATEGIAS PARA DISEÑAR UNA POLÍTICA INSTITUCIONAL INCLUSIVA

Las políticas institucionales sustentan el desarrollo de las estrategias de gestión de calidad en las instituciones, a la vez que hacen viable el cumplimiento de los planes y proyectos que las componen a través de los diferentes ejes. Con esto, la política institucional de educación inclusiva debe identificar las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de la misma, así como reflejar el acompañamiento a los estudiantes (desde que son aspirantes hasta que adquieren la condición de egresados) y orientarlos en los momentos clave de cada uno de estos procesos. De igual forma, debe considerarse que la política debe darse con la participación de los actores del proceso educativo –estudiantes, docentes y directivos– y ser un constructo donde todos tengan voz.

Sumado a lo anterior, la política abarca todas las acciones de Pastoral y bienestar, área que en conjunto y articulación con las demás áreas institucionales vela por la permanencia de los estudiantes, en tanto que la política institucional de educación inclusiva se constituye en un referente de equidad para la calidad educativa.

TABLA 5. Lineamientos para diseñar una política institucional inclusiva

Lineamiento	Área de articulación
Continuar contando con el CEI como unidad de apoyo al enfoque de educación inclusiva e interculturalidad transversal a los procesos institucionales	Dirección Académica
Consolidar como prioridad para las diferentes áreas institucionales, los procesos de sensibilización y formación entorno a la cultura de la inclusión.	Pastoral y bienestar
Visibilizar el proceso de Educación Inclusiva, participando en diferentes contextos y eventos.	Pastoral y bienestar

Fuente: elaboración propia.

5. SEGUNDA ETAPA: IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES POR GRUPO POBLACIONAL

El proceso de caracterización implica identificar la situación de la persona perteneciente a un grupo, teniendo en cuenta sus necesidades y particularidades, con el fin de implementar lineamientos, programas y acciones que posibiliten la garantía sus derechos. Para el caso que nos ocupa, y como se dijo anteriormente, en Colombia la población estudiada ha sido privada del derecho a la educación con calidad y equidad por circunstancias sociales, políticas, económicas y culturales.

La caracterización de una población no es un fin, sino un medio que permite analizar y realizar ajustes o generar de nuevas políticas institucionales que se adapten a las realidades de sus estudiantes y a las circunstancias que los rodean, de tal manera que disminuyan las situaciones de riesgo que puedan influir en su proceso de ingreso, permanencia y graduación dentro del sistema educativo formal. Con esto, el CEI elaboró dos instrumentos que permitieron realizar la identificación y posterior caracterización de los estudiantes pertenecientes a los cuatro grupos poblacionales vulnerables: víctimas del conflicto armado, personas con discapacidad, habitantes de frontera y grupos étnicos. Los instrumentos se aplicaron en cada grupo por parte de dos practicantes de psicología de la Institución, lo cual agilizó la recolección de información y el análisis de los resultados.

Visto lo anterior, el propósito del siguiente apartado es presentar la descripción de los hallazgos encontrados en el proceso de caracterización en donde se identificaron las necesidades de la población denominada vulnerable que estudia en la Fundación Católica del Norte en diferentes programas académicos. Se tuvieron en cuenta aspectos demográficos y psicológicos, contexto familiar, escolar y laboral y necesidades específicas en la modalidad de educación virtual, con el fin de analizar cada grupo poblacional. De acuerdo a la información encontrada, se pretende construir conocimiento colaborativo que conjugue el saber de los profesionales del CEI sobre el trabajo con poblaciones en situación de riesgo psicosocial y educativo, con los datos arrojados por el proceso de caracterización, para tener un mejor conocimiento de la población y establecer lineamientos de atención a población vulnerable en educación virtual, los cuales orientarán las acciones a implementarse a nivel institucional en aras de brindar educación para todos.

Inicialmente la población que participó en la encuesta de identificación primaria para determinar la pertenencia a alguno de los grupos vulnerables fue de 1.002 estudiantes. 84 de ellos no diligenciaron totalmente la encuesta, por lo cual no se obtuvo información de los mismos; 687 manifestaron no pertenecer a ninguno de los grupos; 142 refirieron pertenecer al grupo de víctimas del conflicto; 20, al de personas con discapacidad; 9, al de habitantes de frontera; y 60, a algún grupo étnico.

De los 231 estudiantes que refirieron pertenecer a alguno de los grupos vulnerables se logró entrevistar a 127. Los 104 estudiantes restantes no pudieron ser entrevistados por no haber sido posible contactados telefónicamente ni vía correo electrónico; por enfermedad o negación a la entrevista; o por no haberse presentado a la misma. Hubo una participación de 48 hombres y 79 mujeres, con edades comprendidas entre 17 y 53 años, ubicados en los departamentos de Amazonas, Antioquia, Arauca, Atlántico, Bolívar, Caldas, Cauca, Caquetá, Cesar, Chocó, Córdoba, Cundinamarca, Guajira, Huila, Risaralda, Santander, San Andrés y Valle del Cauca.



5.1. VÍCTIMAS DEL CONFLICTO

De acuerdo a la Ley 1448, se consideran parte a de este grupo las personas víctimas de desplazamiento que se han visto forzadas a migrar dentro del territorio nacional, y abandonan su localidad de residencia o actividades económicas habituales porque su vida, integridad física, seguridad o libertad personal han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, principalmente, por el conflicto armado interno. Se incluyen también las mujeres víctimas del conflicto armado, así como las víctimas de minas antipersonales (MAP), municiones sin explotar (MUSE) y artefactos explosivos improvisados (AEI), cuya característica es también encontrarse en situación de discapacidad como consecuencia del conflicto. La mayoría de esta población proviene de áreas rurales y presenta altos niveles de analfabetismo, bajos niveles de escolaridad y escasas oportunidades de estudio y formación (MEN, 2013, p. 131-133).

En la caracterización de este grupo poblacional se contó con la participación de 74 estudiantes, 22 hombres y 52 mujeres, con edades comprendidas entre 17 y 48 años. Los estudiantes participantes están ubicados en diferentes regiones de Colombia, aunque Antioquia es el departamento de más participación. Estas personas pertenecen a los estratos socioeconómicos 0, 1, y 3, la mayor parte de ellas (41 estudiantes) viven en casas arrendadas y viviendas familiares (23 estudiantes).

De los 74 estudiantes entrevistados, 48 laboran actualmente: 44 lo hacen en trabajos formales y 5 en informales. Aquellos que no tienen empleo reciben apoyo económico para su sostenimiento por parte de sus familiares, y 2 son religiosos que reciben sus ingresos de independientes agremiados. En cuanto a los ingresos mensuales, 29 estudiantes reciben entre \$ 689.000 y 1.000.000, mientras que 24 reciben menos de un salario mínimo, 20 tienen ingresos superiores a 1.000.000 y 1 estudiante no recibe salario alguno.



En lo que alude a cuestiones de orden psicológico, 56 estudiantes manifestaron no haber asistido a ninguna intervención de este tipo y 18 afirmaron haberlo hecho alguna vez. Entre las causas por las que algunos han asistido a intervención psicológica están síntomas depresivos; procesos de intervención como requisito de la institución donde estudiaron; superación de la muerte de un ser querido; afectación por la situación de desplazamiento; programas de asesoría a población en situación de desplazamiento; aspecto físico (obesidad); abuso sexual; dificultades de pareja o familiares; u otras causas que, según estas personas, fueron diagnosticadas como “tripofobia”, “estrés postraumático tardío” o “ataques de pánico”. El tiempo máximo de permanencia en asesoría psicológica ha superado dos meses. Al consultarles si requieren atención psicológica, 50 estudiantes han manifestado que no es necesario, mientras 24 estudiantes piensan lo contrario.

En relación con las dificultades de salud de este grupo, 29 estudiantes manifestaron alguna dificultad de salud considerable. Entre las enfermedades físicas que padecen se encuentran migraña, estreñimiento, problemas de visión, escoliosis, diabetes, hipertensión, sobrepeso, cálculos renales, quistes en los senos, cáncer uterino, dolor de cabeza frecuente y soriasis crónica.

Respecto del hecho victimizante que han afrontado, la mayor cantidad de respuestas alude a hechos como el desplazamiento forzado (22 respuestas), seguido de amenazas y desplazamiento (11 respuestas) y homicidio de algún familiar (6 respuestas). 39 estudiantes vivieron dos o más hechos victimizantes, lo que podría indicar que ostentan más factores de riesgo en materia de salud mental.

Las preguntas que se relacionaban con síntomas sobre estrés postraumático se realizaron para observar el posible riesgo que tienen los estudiantes de padecer alguna dificultad relacionada con salud mental; y, de acuerdo a los ítems que consultaban sobre dichos síntomas, se agruparon por categorías, ya que algunos estudiantes presentaban más de uno. 25 estudiantes manifestaron no presentar ningún síntoma asociado con estrés postraumático; 14 manifestaron presentar solo uno; 13 afirmaron padecer dos; 10, tres síntomas relacionados; 7, cuatro síntomas; y 5 afirmaron padecer cinco síntomas. En total, 22 estudiantes presentan más riesgo de presentar estrés postraumático, dado que cumplen con tres o más de los criterios establecidos.



Es posible que, a más cantidad de síntomas, mayor sea el riesgo de presentar dificultades relacionadas con la salud mental en cuanto a procesos cognitivos. Sin embargo, dado que las preguntas se realizaron a manera de sondeo, solo es posible suponer las necesidades que los estudiantes requieren en cuanto a atención psicológica. Si se quiere realizar diagnósticos el proceso debería ser más amplio y realizarse de forma individual por un profesional que habilitado para ello, y que tenga la capacidad de plantear tratamientos.

Con relación a síntomas de evitación, 26 estudiantes no presentan ningún síntoma; 5 estudiantes, solo uno; y 43, dos. Los síntomas persisten por más de un mes y los contextos de mayor afectación son el familiar y el social.

En lo que atañe a las alteraciones cognitivas y del estado de ánimo, 32 estudiantes manifestaron no tener ningún síntoma; 18, solo uno; y 24, dos o más. Los sentimientos de desapego constituyeron el síntoma más reportado, al tiempo que los contextos social y familiar son los más afectados por los síntomas.

Respecto de las alteraciones de la alerta y la reactividad, 37 estudiantes manifestaron no presentar ningún síntoma; 13, uno solo; y 24, dos o más. En cuanto al tiempo de los síntomas, 26 estudiantes manifiestan que duran más de un mes; y 13 presentan los síntomas menos de un mes. Los contextos que se evidencian más afectados son el académico y el familiar.

Con relación al miedo o ansiedad excesiva, 20 estudiantes no manifestaron ningún síntoma; 11, uno solo; y 43, dos o más. Las opciones con mayor respuesta fueron temor excesivo de padecer la pérdida de un ser querido, o que este sufra un accidente; y daño o enfermedad y preocupación excesiva a verse enfrentado a una situación adversa que ocasione la separación de un ser querido. Es posible que lo anterior afecte la función ejecutiva y las habilidades cognitivas necesarias para el proceso de aprendizaje. Las causas particulares a las que los entrevistados atribuyeron estas situaciones fueron las siguientes: muerte de un ser querido; preocupación por familiares que trabajan o residen en lugares lejanos o rurales; miedo a las situaciones de violencia en los pueblos; y temor a la situación de desplazamiento vivida y los hechos que la conformaron.



44 estudiantes de este grupo poblacional manifestaron que ninguno de los ámbitos en los que se desempeñan se veía afectado por su situación. 30 de ellos, en cambio, manifestaron ver afectaciones en el ámbito académico, seguido de los contextos social y familiar.

En el componente cognitivo, durante el proceso de entrevista no se evidenciaron dificultades significativas con la expresión verbal o escrita. Con la prueba de fluidez escritural, las dificultades que más se evidenciaron estuvieron relacionadas con el uso de tildes, signos de puntuación y separación de párrafos, aunque el contenido del texto dejaba ver la idea que querían expresar. Es importante resaltar que algunos aspectos fonéticos están relacionados con el contexto, la cultura y la región de la cual provienen los entrevistados.

La prueba de comprensión de lectura evidenció un nivel bajo en este aspecto: 18 estudiantes tuvieron 0 aciertos; 26, un acierto; 7, tres aciertos; y solo uno tuvo 4 aciertos. El texto que se presentó requería responder preguntas de tipo inferencial, aspecto que, de acuerdo a los estándares del MEN, debe afianzarse por completo en el grado 8.º de la educación básica.

En cuanto a las herramientas tecnológicas con las que cuentan los estudiantes, se encontró que 60 manifestaron tener computador propio y 14 no disponen de él, lo cual podría afectar el desempeño académico virtual de los segundos. 55 estudiantes manifestaron tener acceso a internet desde su casa, lo que indica que 19 estudiantes actualmente no pueden acceder al servicio de internet de forma inmediata; ello representa un factor de afectación importante para estos últimos si se toma en cuenta que su proceso de formación es 100 % virtual.

Desempeño académico virtual: 5 estudiantes manifestaron que requerían más apoyo en materias como matemáticas e inglés; y 4 solicitaron lo propio en el manejo de herramientas tecnológicas, tales como Microsoft Excel y Microsoft PowerPoint. 1 estudiante manifestó que se requería comunicación entre los profesores para que no se “cruzan” las entregas de trabajos; 4 señalaron la necesidad de recibir apoyo en el manejo de herramientas propuestas en los cursos, tales como Padlet, Prezi y Camaleo; y 3 estimaron necesario adquirir habilidades de expresión verbal en público.



Adicionalmente, 2 estudiantes expresaron su necesidad de mejorar sus habilidades en la búsqueda de material bibliográfico; 3 expresaron que requerían aprender sobre el manejo de las herramientas para encuentros sincrónicos; y 5 solicitaron lo mismo en relación con la comprensión de lectura. 3 estudiantes manifestaron tener debilidades en el manejo de las normas APA; y 2 en el manejo de herramientas de la plataforma educativa en la que se realizan los cursos virtuales. Otros 6 entrevistados pidieron más acompañamiento de los docentes y de la misma Universidad; 1 solicitó revisar los enlaces de los cursos, puesto que algunos no llevaban a los lugares correctos; y 5 resaltaron la necesidad de que se realizaran encuentros presenciales no solo en el campus universitario, sino en las subregiones.

Según los datos obtenidos en la encuesta aplicada a las 74 personas que se consideraron como población víctima del conflicto, la pregunta “¿qué apoyos debería ofrecer la universidad?” arrojó las siguientes respuestas:

- Económico: 60 estudiantes manifestaron requerirlo.
- Pedagógico: 45 refirieron la necesidad de recibirlo.
- Herramientas tecnológicas: 36 estudiantes manifestaron requerirlo; mientras que 38 estudiantes expresaron no ser necesario dicho apoyo.
- Psicológico: 59 estudiantes manifestaron necesitarlo.

Dentro de las propuestas que presentaron los estudiantes del grupo estudiado para los tipos de apoyos que a su juicio debería brindarles la Universidad, se destacan las siguientes:

- Aspecto pedagógico:
 - Apoyo en el área de comprensión de lectura.
 - Acercamiento de la universidad al estudiante para monitorear su proceso.
 - Abrir la posibilidad de que la universidad sea canal directo con la oficina de víctimas.
 - Brindar asesoría a la población víctima del conflicto armado en cuanto al conocimiento de sus derechos.



- Informar a los docentes sobre la presencia de miembros de esta población en los cursos que dirigen, puesto que su desempeño podría diferir del de sus compañeros que no han padecido esa situación.
- Brindar apoyos pedagógicos que faciliten el proceso de aprendizaje.

Sensibilización a la comunidad: “que la universidad sea un apoyo para las personas víctimas de la violencia, por un lado que sirva para sensibilizar a la comunidad sobre este tipo de población, porque en ocasiones las personas piensan que estas personas fueron víctimas porque hicieron algo mal, y es necesario hacerle entender a la comunidad que no es así”. (Estudiante del programa Licenciatura en Lengua Castellana, entrevistada el 5 de agosto del 2016).

- Evaluación de casos específicos:
 - Ofrecer un servicio diferenciado, acorde a la situación del estudiante.
 - Brindar información a la población víctima del conflicto armado sobre las opciones que brindan el Gobierno y demás instituciones.
- Psicológico:
 - Propiciar más acompañamiento y seguimiento por parte de la universidad.
 - Verificar los motivos de pérdida de asignaturas y el tiempo de estudios, para hacer un acompañamiento acorde a dificultades o necesidades específicas.
 - Brindar apoyo en salud mental, proyectos de vida, desarrollo personal, e integración social, y realizar intervenciones psicológicas tanto al estudiante como a su núcleo familiar.
- Manejo de herramientas tecnológicas:
 - Monitorear las dificultades que presentan los estudiantes a nivel de conectividad y de configuración de su equipo de cómputo, ya que muchos de ellos deben conectarse desde salas de internet.
 - Ofrecer herramientas tecnológicas como computadores y acceso a internet.
 - Brindar capacitación sobre el manejo de programas como paquetes ofimáticos y aplicaciones sugeridas por los docentes para desarrollar las actividades de los cursos.



- Económico:
 - Ofrecer becas en función del desempeño académico de los estudiantes.
 - Crear estímulos e incentivos al buen rendimiento académico.
 - Hacer descuentos en el valor de la matrícula.
 - Reducir los valores de los cursos de inglés, por cuanto los estudiantes manifiestan que son muy altos y, dada su situación económica, constituyen incluso barreras para graduarse.

- Otros
 - Desarrollar actividades didácticas más lúdicas y dinámicas, que no acudan solo a cuestiones de orden teórico.
 - Dar prioridad a la población víctima del conflicto en lo que alude a opciones de empleo.
 - Hacer seguimiento a los egresados para verificar si les es fácil acceder a un empleo y conocer su desempeño posterior a la finalización de sus estudios.
 - Identificar a los estudiantes víctimas del conflicto armado desde el momento de la matrícula.

TABLA 6. Lineamientos específicos para la población víctima del conflicto armado

Lineamiento	Área de articulación
Ofrecer atención a la salud mental de los estudiantes para fortalecer su desempeño académico y en los diversos contextos.	Pastoral y bienestar
Empoderar a los estudiantes víctimas del conflicto para el conocimiento de sus derechos y la legitimización en los diferentes contextos.	Pastoral y bienestar
Gestionar la cooperación de agencias de práctica para los estudiantes que pertenecen a este grupo poblacional.	Centro de Prácticas

Fuente: elaboración propia.

5.2. POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD

De acuerdo a la Ley Estatutaria 1618 de 2013, las personas en situación de discapacidad son aquellas personas cuyas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazos puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, al interactuar con diversas barreras (incluidas las actitudinales).

En la caracterización de este grupo poblacional participaron 19 estudiantes, 13 de ellos hombres y 6 mujeres, con edades comprendidas entre 23 y 53 años. Estas personas provienen de varias regiones de Colombia, pero Medellín es la ciudad con más participación. La población estudiada presenta discapacidades de tipo motor, múltiple, auditivo (parcial) y visual (ceguera total). Los estudiantes participantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 0, 1, 2, 3 (predominante) y 5. El tipo de vivienda que predomina es la arrendada, seguido de viviendas familiares. Todos los entrevistados cuentan con los servicios públicos básicos y ninguno vive en condición de hacinamiento.

La mayoría de estudiantes de este grupo encuentra sustento económico gracias a algún familiar. 8 estudiantes cuentan con empleo y 2 de ellos laboran de manera informal. Los roles que desempeñan son: empleado administrativo en la policía (discapacidad auditiva), docente de música (discapacidad visual), auxiliar administrativa en la alcaldía (discapacidad motora), pintor informal (Discapacidad motora), cantante informal (Discapacidad motora), 2 ingenieros de sistemas (Discapacidad motora) y policía (discapacidad auditiva). Hay 1 estudiante en proceso de pensión y 2 ya jubilados. Los 8 estudiantes restantes no laboran y dependen económicamente de algún familiar; al respecto, señalan la dificultad que les representa acceder a un empleo formal debido a su discapacidad, en algunos casos por su movilidad limitada, y en otros por la discriminación que se ejerce en ciertas empresas frente a personas como ellos. Adicionalmente, 4 estudiantes reclaman apoyo de la Universidad en lo que atañe a inclusión laboral (prácticas y empleo formal), en vista de las dificultades nombradas tanto en el acceso a oportunidades laborales como en la realización de prácticas profesionales. Se destaca que 10 de 19 estudiantes (52 %) no cuentan con un empleo formal y los ingresos mensuales predominantes se ubican entre \$ 689.000 y 1.000.000.



De los 19 estudiantes entrevistados, 11 han asistido en algún momento de sus vidas a intervención psicológica; y de estos últimos, 11 continúan en tratamiento y 5 afirman que en la actualidad requieren este tipo de atención (se incluyen aquí 2 de quienes actualmente están en tratamiento). De los 2 estudiantes que continúan con tratamiento, 1 asiste al mismo para tratar la ansiedad y la depresión, y 1 lo hace por control de padecimiento de estrés postraumático derivado de la adquisición de su discapacidad. 1 estudiante que ya ha concluido el proceso psicológico informa haber padecido estrés postraumático por la misma razón, e informa además que el apoyo psicológico para tratar su padecimiento fue suministrado por el servicio de Pastoral y Bienestar de la Universidad. Los 8 estudiantes restantes nunca han asistido a intervención psicológica, si bien 4 de ellos consideran requerirla actualmente.

En total, 9 estudiantes consideran que requieren apoyo psicológico y 5 no especifican la razón. 1 informa que su necesidad se deriva de la ansiedad que siente por una cirugía que se practicará; 1 señala lo mismo, pero debido a su condición de ansiedad y depresión; y 1, debido a que se encuentra en silla de ruedas. Otro más expresa que el apoyo psicológico le puede ayudar a manejar las presiones y situaciones a las que debe enfrentarse a diario.

Los estudiantes con discapacidad adquirida (12 estudiantes) informan cuán difícil les ha sido asumir las limitaciones de su discapacidad y el hecho de que han pasado por un proceso de rehabilitación complejo para lograrlo. En los casos de discapacidad congénita (8 personas), los estudiantes informan que han pasado por momentos difíciles, especialmente en casos críticos donde se han agudizado los síntomas de la enfermedad. A pesar de que no todos los estudiantes han contado con apoyo psicológico, todos expresan que en algún momento de sus vidas lo han necesitado; aquellos estudiantes que no accedieron a esa atención no contaban con la posibilidad de contar los servicios de un profesional en psicología para recibirla. Aunque los estudiantes informan de las dificultades emocionales que pudieron tener en el pasado, expresan que en la actualidad tienen estabilidad emocional; solo 1 expresa sufrir en la actualidad de ansiedad y depresión. Con lo anterior, es importante señalar que el 47 % de los estudiantes entrevistados expresan requerir apoyo psicológico en la actualidad.



Todos los estudiantes de este grupo cuentan con apoyo familiar en diversos frentes. Algunos reciben ayuda económica, ya que por su condición no pueden trabajar y dependen totalmente de un familiar cercano (8 estudiantes). Otros cuentan con apoyo personal para las actividades rutinarias de aseo, alimentación, movilización, etc. (7 estudiantes). Y en otras situaciones, la familia es apoyo para ejecutar las actividades académicas propias de la formación profesional (1 estudiante requiere apoyo de la madre para leer). Se hace patente con esto la importancia que el apoyo familiar representa para estos estudiantes, en tanto ha contribuido a que puedan continuar su vida personal y académica pese a las restricciones de su discapacidad. En los ámbitos emocional y psicológico, el apoyo de la familia es determinante para mantener la estabilidad y la motivación de las personas con discapacidad. En relación con esto, cabe anotar que un número importante de estudiantes de este grupo se encuentra en semestres superiores; esto podría indicar que el apoyo familiar ha contribuido de manera determinante y positiva en el ámbito personal y académico de estos discentes.

La carrera predominante elegida por los miembros de este grupo poblacional es Psicología, con 1 egresado y 12 estudiantes, distribuidos así: seis cursan primero, segundo o tercer semestre; seis más se encuentran entre cuarto y sexto semestres; y siete están finalizando su carrera, en tanto cursan octavo, noveno o décimo semestres.

El total de los estudiantes cuenta con equipo de cómputo propio; 18 estudiantes tienen conexión a internet desde su casa; y solo 1 debe conectarse desde la casa de un familiar.



En cuanto a apoyos para el desempeño del proceso académico virtual, a continuación se presentan las consideraciones de los estudiantes:

- 2 estudiantes expresan la importancia del apoyo en la ubicación laboral, y 2 en la búsqueda de las prácticas profesionales.
- 3 estudiantes expresan la importancia del apoyo en la adquisición de herramientas tecnológicas para la formación virtual: uno para adquirir un computador; otro para acceder a internet; y otro para adquirir el sistema de manejo de computador por comandos de voz.
- 12 estudiantes resaltan la importancia de los docentes dentro del proceso de formación y señalan que es necesario hacer seguimiento permanente, aumentar la frecuencia de los encuentros sincrónicos, brindar más apoyo, usar videos y herramientas más didácticas, asumir una actitud más flexible ante las dificultades de cada estudiante y responder las solicitudes de los estudiantes con más celeridad.
- 2 estudiantes mencionan la importancia de brindar apoyo personalizado a los discentes con dificultades de aprendizaje.
- 1 estudiante señala la idea de crear un grupo de apoyo con estudiantes en situación de discapacidad.
- 1 estudiante señala la importancia del apoyo personalizado en casos de trámites administrativos.
- 1 estudiante expresa la importancia de que la Universidad brinde apoyo formativo en temas de lectoescritura.

En el ejercicio de comprensión de lectura, dos personas tuvieron 0 aciertos; diez, 1 acierto; seis, 2 aciertos; y solo una persona tuvo 3 aciertos. Si bien los resultados del ejercicio fueron bajos, no están por debajo del promedio de los demás grupos poblacionales. Cabe aclarar que el ejercicio de comprensión de lectura presentado era de tipo inferencial (no literal), por lo cual requería un análisis más profundo.

Para el ejercicio de producción escrita, se identifican 9 estudiantes con menos de 10 errores escriturales, y diez personas con 10 a 26 fallas. Los errores más significativos por su cantidad entre todos los estudiantes fueron, en orden descendente, puntuación (65 errores), tildes (43 errores) y sustitución de letras (20 errores). Por su parte, las fallas más frecuentes entre los estudiantes fueron, en el mismo orden, puntuación (10 estudiantes), tildes (9 estudiantes), adiciones (9 estudiantes) y omisiones (8 estudiantes). En comparación con la prueba de comprensión de lectura, el desempeño mostrado en la valoración de escritura evidencia, en la mayoría de los casos, buena redacción y ortografía.

En la población entrevistada prevalece la discapacidad motora, con 15 estudiantes. 2 estudiantes tienen discapacidad múltiple; uno tiene discapacidad auditiva (parcial); y otro, visual (ceguera total). De los 19 estudiantes, 12 tienen discapacidad adquirida y 6, congénita. 5 estudiantes ostentan dificultad en el lenguaje expresivo, como consecuencia de su discapacidad; esto se evidencia en fallas articulatorias y algunas dificultades de pronunciación.

Si bien no se identifican casos de alteración cognitiva confirmados, si se perciben 4 casos de posible afectación cognitiva, que pueden redundar en dificultades en el aprendizaje y en la comprensión de información; esta característica se evidenció específicamente bajo estas condiciones: dificultades en el entendimiento de algunas preguntas de la entrevista, dificultades en el entendimiento de las instrucciones de los ejercicios prácticos de comprensión de lectura y producción escrita, expresión oral de ideas durante toda la entrevista, dificultades en el manejo de las herramientas tecnológicas y algunos casos en los que de manera explícita informaron sobre sus problemas de aprendizaje en alguna etapa de su formación académica (primaria, bachillerato o incluso en la formación actual).

Hay 11 estudiantes beneficiados con beca del 50 % por inclusión, de los cuales dos tienen un descuento adicional por pastoral; uno cuenta con beca del 75 % de la Fundación Saldarriaga Concha y el Icetex; uno tiene beca del 100 %; y seis pagan la matrícula con recursos propios, en tanto no tienen beca (expresan que la universidad les dio información sobre la suspensión de dicho beneficio).



14 estudiantes no requieren ningún apoyo tecnológico adicional para su proceso de formación académico virtual, en tanto hacen uso de las herramientas básicas de hardware y software. 5 estudiantes requieren de algún tipo de apoyo adicional, a saber: audífonos para amplificar sonidos, el *software* Job Access With Speech (JAWS) y teclado con marcación de letras, teclado digital, ratón y micrófono para dictado, boquilla para digitar y apoyo de la madre para leer. Se destacan a este respecto un estudiante sin movilidad en el cuerpo que digita con su boca, mediante una boquilla adaptada de manera casera; y otro con problemas motores, visuales y auditivos que es capaz de digitar (aunque se evidencian errores) pero no puede leer y, como se dijo, acude a su madre para que sea ella quien le lea los textos de estudio. En los 5 casos mencionados anteriormente, los apoyos adicionales fueron adquiridos de manera personal, sin intervención de la Universidad.

TABLA 7. Lineamientos específicos para la población con discapacidad

Lineamiento	Área de articulación
Contar con información en formatos accesibles a través del portal, redes sociales y demás estrategias de apoyo institucional accesibles.	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnología • Comunicaciones
Contar con materiales audiovisuales de la institución accesibles.	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnología • Comunicaciones
Ofrecer apoyo especializado de acuerdo a las características del tipo de discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Facultades • Docentes
Contar con accesibilidad digital a los materiales educativos virtuales (OVA).	<ul style="list-style-type: none"> • Cemav
Gestión de recursos para adquirir herramientas técnicas y tecnológicas de apoyo.	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnología • Pastoral y bienestar
Gestión de agencias de práctica para los estudiantes que pertenecen a este grupo poblacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Prácticas

Fuente: elaboración propia.

5.3. GRUPOS ÉTNICOS

Dentro de los grupos étnicos se encuentran los siguientes:

- Afrodescendientes o afrocolombianos: son descendientes de múltiples generaciones y procesos de mestizaje de los antiguos esclavos africanos. De ellos forma parte el grupo raizal del Archipiélago de San Andrés y Providencia, cuyas raíces culturales son afro-angloantillanas y cuyos integrantes mantienen una fuerte identidad caribeña. Por lo mismo, presentan una serie de prácticas socioculturales diferenciadas de otros grupos de la población afrocolombiana del continente, particularmente a través del idioma y la religiosidad (más de origen protestante).
- Pueblos indígenas: herederos de una tradición cultural (de acuerdo a procesos de socialización, comunicación, trabajo, cosmovisión) que se remonta a los pueblos originarios que habitaban América antes de la época de la conquista y colonización europea. Según el Departamento Nacional de Planeación (DNP), en Colombia se reconocen 90 pueblos distintos. (Esmeral y Sánchez, 2016, p. 37).
- Rom: grupo étnico de tipo nómada, originario del norte de la India, establecido desde la conquista y colonización europea en lo que hoy en día es Colombia. Sus miembros se auto-reconocen al mantener rasgos culturales que los diferencian de otros sectores de la sociedad nacional, como su idioma propio (llamado romaní o romanés), una ley especializada y descendencia patrilineal organizada alrededor de clanes y linajes. Se encuentran concentrados especialmente en las ciudades de Cúcuta, Girón, Itagüí, Bogotá, Envigado, Duitama, Santa Marta, Cali, Sampués y Cartagena.

En el proceso de caracterización realizado se evidencia que, a la fecha, solo se cuenta con estudiantes afrodescendientes y pertenecientes a pueblos indígenas, grupos que pasaremos a caracterizar.



5.3.1 AFRODESCENDIENTES

Las cuestiones demográficas más relevantes de este grupo se señalan a continuación:

- De esta población participaron 18 estudiantes, 12 mujeres y 6 hombres, cuyas edades oscilan entre 18 y 51 años, provenientes de los departamentos de Antioquia, Chocó, La Guajira, Risaralda, San Andrés y Tolima.
- Los estudiantes de esta población pertenecen a estratos 0, 1, 2, 3, 4 y 5, con prevalencia del 1.
- No se presenta índice de hacinamiento dentro de las viviendas. Actualmente laboran 12 estudiantes y los 6 restantes reciben apoyo de su familia; al parecer, estos últimos han decidido no laborar de forma voluntaria. Los 12 estudiantes que laboran, por su parte, se desempeñan en los siguientes oficios:
 - Apoyo a familias en acción
 - Docente
 - Docente de primera infancia
 - Docente orientador
 - Docente de TIC en las mañanas, e ingeniero independiente en las tardes
 - Empleado del archivo de la Secretaría de Movilidad
 - Independiente en trámites de liquidación de pensiones
 - Investigador criminal
 - Dibujante arquitectónico
 - Policía
 - Salubrista ocupacional
 - Director de fundación que brinda talleres para lidiar con el estrés
- El rango predominante en ingresos laborales se encuentra entre \$ 689.000 y 1.000.000



En lo que atañe a restricciones y oportunidades de estudio, 10 estudiantes cuentan con beca en modalidades diversas, a saber: seis tienen un descuento del 100 % por el convenio AMA; uno, un 15 % por estar afiliado a Comfenalco; dos tienen descuentos del 35 % y 40 % por su condición de oficiales de policía; y uno tiene un descuento por inclusión, aunque no define con precisión cuál es el monto del mismo. Aparte de los anteriores, ocho estudiantes pagan el valor completo de la matrícula con recursos propios.

En relación con el aspecto psicológico, 7 de 18 estudiantes han asistido en algún momento de sus vidas a intervención psicológica, por condiciones diversas que no tienen que ver con pertenencia a un grupo étnico. Solo un estudiante de estos 7 se encuentra actualmente en tratamiento, ya que considera que no ha logrado adaptarse a la familia de su esposo; y cuatro de ellos consideran que en la actualidad requieren atención psicológica. Los once estudiantes restantes nunca han asistido a intervención psicológica; y solo dos de ellos creen requerir una intervención de este tipo en la actualidad.

De los estudiantes que expresan haber tenido intervención psicológica, se destacan 3 casos:

- Un estudiante que expresa haber asistido a una intervención psicológica por problemas de estrés laboral, en la actualidad no lo hace, pero considera necesitarlo. Aún más, durante la entrevista, esta persona tuvo momentos de crisis, en los que informó tener miedos y vacíos desde su niñez.
- Una estudiante expresa que inició un proceso psicológico con el profesional de la Universidad por dificultades de adaptación a la familia de su esposo; durante la entrevista tuvo un momento de crisis en el cual expresó sentirse rechazada por su condición racial, lo cual le ha generado un trauma desde su niñez.
- Una estudiante señala haber acudido a una intervención psicológica debido a problemas de ansiedad, pero manifiesta haberlos superado.



En total, 6 estudiantes consideran requerir atención psicológica en la actualidad: 1 por los problemas de adaptación a la familia de su cónyuge, como se dijo; 1 porque considera importante tener un apoyo para las situaciones del día a día; 1 porque siente que está sufriendo depresión debido a la soledad; 1 por miedos de su niñez, debido a ausencia del padre; y 2 que no especifican las razones.

Sumado a lo anterior, 3 estudiantes consideran que en algún momento de sus vidas han sido vulnerados sus derechos con respecto a oportunidades de educación, salud e igualdad laboral; y 11 sostienen que en algún momento de sus vidas han sido objeto de exclusión social debido, principalmente, al origen de su etnia, que causa rechazo, burlas y discriminación.

En general, se identifica que los miembros de este grupo poblacional se encuentran en una situación de estabilidad emocional y viven bajo condiciones familiares y personales estables; no se identifica entonces una condición predominante o común que represente una necesidad de intervención psicológica. No obstante, no deben desconocerse los casos de los dos estudiantes que tuvieron momentos de crisis durante la entrevista.

Ámbito familiar: no se evidencia una condición especial o predominante en este aspecto. La conformación de estructuras familiares es diversa: hay personas solteras que viven con sus padres o solas, así como estudiantes que han conformado sus propias familias.

Dentro de los programas predominan los estudiantes de Psicología y Licenciatura en Lengua Castellana. Del total de los estudiantes, 10 se encuentran entre primer y tercer semestres; 6, entre cuarto y sexto; y 6, entre séptimo y décimo. De los 17 estudiantes, catorce cuentan con computador propio y dieciséis con acceso a internet en su casa.



En la prueba de comprensión de lectura, 14 estudiantes respondieron de manera acertada entre 1 y 2 preguntas. En el ejercicio de producción escrita, por su parte, siete estudiantes tuvieron menos de 10 errores escriturales; y dos cometieron entre 10 y 14 fallas en la escritura propuesta. Los errores más significativos por su cantidad entre todos los estudiantes, es decir, aquellos que se presentaron con más frecuencia, fueron, en orden descendente, tildes (33 errores), puntuación (29 errores), adiciones (9 errores); y se repite el mismo orden respecto de los tipos de fallas identificados en un mayor número de estudiantes (tildes, 13 estudiantes; puntuación, 11; y adiciones, 6). Se identifica un mejor desempeño en la prueba de comprensión de lectura en comparación a la prueba escrita, en tanto se evidenció buena redacción y ortografía en la mayoría de los casos.

En cuanto a apoyos para el desempeño del proceso académico virtual, a continuación, se presentan las consideraciones de los estudiantes:

- 1 estudiante expresa la importancia de que la Universidad brinde apoyo formativo en temas de lectoescritura.
- 2 estudiantes mencionan la necesidad de mayor capacitación en el manejo de la plataforma virtual de aprendizaje.
- 11 estudiantes resaltan la importancia de los docentes dentro del proceso de formación y señalan que es necesario hacer seguimiento permanente, aumentar la frecuencia de los encuentros sincrónicos, brindar más apoyo, usar videos y herramientas más didácticas, asumir una actitud más flexible ante las dificultades de cada estudiante y responder las solicitudes de los estudiantes con más celeridad.
- 1 estudiante señala la importancia del apoyo personalizado en casos de trámites administrativos.
- 1 estudiante señala requerir apoyo en el manejo de las normas APA de citación.
- 2 estudiantes manifiestan necesitar apoyo en materia de búsquedas bibliográficas en internet.
- 2 estudiantes señalan la importancia del apoyo por parte de la universidad para la búsqueda de empleo y de prácticas profesionales.



5.3.2. INDÍGENAS

Se contó con la participación de 11 estudiantes de este grupo, 7 mujeres y 4 hombres, con edades comprendidas entre los 19 y 50 años, provenientes de departamentos como Antioquia, Cauca, Córdoba y Risaralda. Los estudiantes de esta población pertenecen a estratos 0, 1, 2 y 3, con prevalencia del estrato 1. El tipo de vivienda en la que habitan con más predominio, es familiar; y no se percibe hacinamiento.

Actualmente, 2 estudiantes no están empleados y reciben apoyo de su familia para sostenerse. 9 estudiantes tienen un empleo formal, 5 de los cuales tienen ingresos entre \$ 689.000 a 1.000.000 de pesos, y 4 estudiantes devengan más de \$ 1.000.000 de pesos.

9 de los 11 estudiantes entrevistados han asistido a una intervención psicológica, uno de los cuales acude a una en la actualidad. 7 estudiantes consideran que en la actualidad no requieren asistir una intervención de este tipo; mientras 3 manifiestan lo contrario, pero no brindaron más información sobre el tipo de intervención que requerirían. Adicionalmente, solo una estudiante manifiesta tener dificultades de salud asociadas al alto riesgo del embarazo.

Dentro de la población indígena, el programa académico que predomina es el de Psicología; asimismo, se evidencia mayor participación de estudiantes de los semestres 2, 3 y 6. De los 11 estudiantes entrevistados, 10 cuentan con computador propio y 1 no fue específico respecto a este asunto. 9 cuentan con acceso a internet desde sus casas; mientras que otros 2 deben acceder desde lugares como salas de internet, o bien mediante equipos prestados de sus vecinos. Todos los entrevistados manifestaron manejar los programas básicos, hacer búsquedas en internet y grabar y descargar archivos; y 10 manifestaron manejar redes sociales (solo uno de ellos no las utiliza).



En cuanto a los apoyos específicos, los estudiantes consideran que deben fortalecerse los siguientes aspectos:

- Asesorías presenciales en asignaturas
- Apoyo en temas de redacción
- Apoyo en gestión de tiempo y búsqueda bibliográfica
- Aumento en la capacidad de la plataforma virtual de aprendizaje
- Gestión de activación de curso y formación de grupo
- Acompañamiento y seguimiento (2 estudiantes)
- Más claridad en las explicaciones de los docentes o encuentros sincrónicos
- Más apoyo en el proceso de práctica (3 estudiantes)

En relación con la prueba de comprensión de lectura, tres estudiantes tuvieron 0 aciertos; cuatro, 1 acierto; tres, 2 aciertos; y uno, 3 aciertos. Y respecto del ejercicio de fluidez escritural, los errores estuvieron distribuidos así:

- Sustitución de letras: 3 estudiantes.
- Adiciones: 3 estudiantes.
- Inversión de letras, al escribir las palabras, ninguno.
- Fragmentación: 1 estudiante.
- Omisiones: 2 estudiantes.
- Uso de tildes: 6 estudiantes.
- Puntuación y separación de párrafos: 4 estudiantes.
- Coherencia gramatical: 1 estudiante.



Teniendo en cuenta que los grupos étnicos indígenas tienen otras costumbres, e incluso pueden tener una lengua nativa diferente al español, en términos generales se evidencia una capacidad de comprensión y construcción textual de nivel medio.

5 estudiantes pertenecen a la etnia zenú; 2 forman parte de la comunidad embera; 2 son nasa; y uno es inga. Solo 6 de los 11 entrevistados manifestaron tener el español como lengua nativa, mientras que los demás aprendieron las lenguas habladas por sus respectivos grupos étnicos. Manifiestan que en su educación básica y media utilizaron el español como idioma principal y sus familiares también acostumbran utilizar esta lengua. Además, todos los entrevistados respondieron que sus costumbres no se han visto afectadas por el proceso académico; además, expresan que no tienen dificultades para leer o escribir en español.

En cuanto a situaciones de discriminación o vulneración de derechos, 4 estudiantes consideran que les ha ocurrido lo anterior en ciertas ocasiones debido a su origen. Por un lado, la minería ha afectado el agua y el medio ambiente; y por otro, 4 estudiantes manifiestan que han sido objeto de exclusión social por medio de comentarios despectivos sobre sus rasgos físicos, negación de oportunidades laborales y de educación, burlas sobre sus costumbres y desigualdad de género en cuanto a oportunidades de trabajo. Cabe anotar, adicionalmente, que en su mayoría expresan requerir algún tipo de apoyo económico por parte de la Universidad.

TABLA 8. Lineamientos específicos para la población de grupos étnicos

Lineamiento	Área de articulación
Diseñar e incluir como un curso transversal la cátedra de la cultura afrocolombiana (establecida en la Ley 70 de 1993).	• Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales y Humanas
Acompañar y apoyar a los estudiantes que pertenecen a grupos étnicos en su proceso educativo.	• Pastoral y Bienestar

Fuente: elaboración propia.

5.4. GRUPO POBLACIONAL DE HABITANTES DE FRONTERA

Se identificaron 7 estudiantes de este grupo poblacional; sin embargo, solo 2 fueron contactados y accedieron a ser entrevistados. En el proceso de caracterización se identificó que estos dos estudiantes presentaban doble vulnerabilidad: uno de ellos era víctima del conflicto y habitante de frontera, y el otro pertenecía a un grupo indígena y era víctima de conflicto; por lo tanto, sus casos se analizaron con los grupos poblacionales víctimas de conflicto y grupo indígena, respectivamente.

6. CONCLUSIONES

- La Fundación Universitaria Católica del Norte cuenta con un porcentaje de estudiantes identificados que pertenecen a alguno de los cinco grupos poblacionales vulnerables. En total, se identificaron 231 estudiantes pertenecientes a alguno de estos grupos, cantidad que corresponde al 7 % del total de estudiantes matriculados para el segundo bloque académico 2016; desde luego, esta cifra podría incrementarse en bloques posteriores. Lo anterior destaca la pertinencia y necesidad de implementar lineamientos de educación superior virtual inclusiva en la oferta educativa de nuestra Institución. En coherencia con el planteamiento misional, y según la política de educación superior inclusiva. La puesta en marcha de los lineamientos, planteados bajo el enfoque de sujetos de derechos, cobra verdadero significado al visibilizar las necesidades de poblaciones diversas.
- Los procesos en educación inclusiva, acordes a las pretensiones sustentadas desde los hallazgos arrojados en la caracterización de los estudiantes, deben ser transversales a las tres funciones sustantivas de la institución – investigación, docencia e interacción social–; y cada una de las áreas que las integra debe generar acciones para asegurar que dichos procesos se implementen y se cumplan con eficacia, y atendiendo a criterios de pertinencia.



- Los lineamientos de educación superior inclusiva son un conjunto de acciones que orientan de modo eficaz una educación con calidad y participación bajo el enfoque de educación inclusiva. Así entonces, en la medida en que se apliquen se hará efectiva la atención a las poblaciones vulnerables bajo el enfoque diferencial, con el cual se avanzará de modo contundente hacia la construcción de una sociedad justa e incluyente que se gesta y se fomenta en la comunidad académica de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en articulación con su política misional y su sello distintivo: educación virtual inclusiva con sentido humano.
- Con la instauración de los lineamientos de educación superior virtual inclusiva, la Fundación Universitaria Católica del Norte, más allá de estar consolidada como una institución pionera en educación virtual en Colombia, se visibilizará en el futuro por sus amplios avances e impactos a nivel regional y nacional en la atención a poblaciones vulnerables en la educación superior.
- El establecimiento y ejecución de una política institucional en lineamientos de educación superior virtual inclusiva se articula armónicamente con las condiciones sociales, culturales y políticas que afronta el país en la actualidad; esto es, la búsqueda de reincorporación de las personas víctimas del conflicto armado a la sociedad civil. La educación superior se convierte en un espacio de participación y oportunidades para construir dicha iniciativa.



7. ANEXOS

Encuestas y respuestas percepción docentes y directivos, 2015:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%20%20INCLUSIVO%20%202015>
- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20%20INCLUSIVO%20%202015%2FENCUESTA%20DOCENTES%202015%2FENCUESTA%20DOCENTES%20PERCEPCION&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

Encuesta de percepción a coordinadores:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20%20INCLUSIVO%20%202015%2FENCUESTA%20PERCEPCION%20COORDINADORES%20%202015&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

Encuesta docentes y respuestas encuesta docentes, 2016:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20%20INCLUSIVO%20%202015%2FENCUESTA%20DOCENTES%202015%2FENCUESTA%20DOCENTE%20POBLACION%20VULNERABLE&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

Encuesta de identificación de población vulnerable, 2016:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20POBLACION%20VULNERABLE%202016>

Instrumentos de caracterización y resultados de la caracterización a estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables, 2016:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACION%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20POBLACION%20VULNERABLE%202016%2FCARACTERIZACION%20ESTUDIANTES%20POBLACION%20VULNERABLE%202016>



Encuestas de identificación y respuestas de estudiantes que pertenecen a poblaciones vulnerables, 2016:

- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACI%C3%93N%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20POBLACION%20VULNERABLE%202016%2FENCUESTA%20IDENTIFICACION%20INICIAL%20ESTUDIANTES%202016&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>
- <http://intranet.ucn.edu.co/Academica/discapacidad/Documentos/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2FAcademica%2Fdiscapacidad%2FDocumentos%2F2016%2FINVESTIGACI%C3%93N%2FCON%20SENTIDO%20HUMANO%2FANEXOS%2FANEXOS%20POBLACION%20VULNERABLE%202016%2FENCUESTAS%20DOCENTES%20%20POBLACION%20VULNERABLE%202016>

8. REFERENCIAS

Fundación Universitaria Católica del Norte (2015). *Proyecto Educativo Institucional - PEI*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte. Recuperado de <http://www.ucn.edu.co/institucion/Documents/proyecto-institucional-2015.pdf>

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2013). *Lineamientos para una política de educación inclusiva*. Bogotá: MEN. Recuperado de http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf

Centro de Estudios en Inclusión (2015). *Percepciones sobre la experiencia en inclusión en la Católica del Norte*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.

Ley N° 1448 del 2011. Diario Oficial No. 48.096. (2011). *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Congreso de la República de Colombia. Bogotá. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1448_2011_pr001.html

Esmeral, Simón., y Sánchez, Ivan. (2016). Educación y diversidad cultural. (Unimagdalena), La educación en comunidades Indígenas frente a sus proyectos de vida y las relaciones interculturales (pp.37). Santa Marta, Colombia. Recuperado de:

https://books.google.com.co/books?id=ZdBBDwAAQBAJ&pg=PA12&dq=La+educaci%C3%B3n+en+comunidades+Ind%C3%ADgenas+frente+a+sus+proyectos+de+vida+y+las+relaciones+interculturales&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q=La%20educaci%C3%B3n%20en%20comunidades%20Ind%C3%ADgenas%20frente%20a%20sus%20proyectos%20de%20vida%20y%20las%20relaciones%20interculturales&f=false

