RESUMEN – TRABAJO DE GRADO

AUTORES	Yely Camila Pabón Prada Silvia Juliana Pérez Clavijo
FACULTAD	Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas
PLAN DE ESTUDIOS	Tecnología en Gestión Comercial y Financiera
DIRECTOR	Yina Yiseth Muños Villegas
CODIRECTOR (si aplica)	N/A
TÍTULO DE LA TESIS	Diversidad e Inclusión en el contexto educativo del Programa Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña
TITULO EN INGLES	Diversity and Inclusion in the educational context of the Commercial and Financial Management Technology Program at the Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

RESUMEN
(70 palabras)

La investigación analiza la diversidad e inclusión en el programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la UFPS Ocaña. Mediante un enfoque cuantitativo evalúa las percepciones estudiantiles y políticas institucionales. Aunque existen avances sobre el respeto sociocultural, persisten brechas en el acceso equitativo a recursos y adaptación pedagógica. El estudio propone fortalecer el acompañamiento académico, social y docente para asegurar una educación equitativa, participativa y sin exclusiones sistémicas.

RESUMEN EN INGLES

This research analyzes diversity and inclusion within the Technology in Commercial and Financial Management program at UFPS Ocaña. Using a quantitative approach, it evaluates student perceptions and institutional policies. While progress exists regarding sociocultural respect, clear gaps persist in equitable resource access and pedagogical adaptation. The study strongly recommends strengthening academic, social, and teaching support to guarantee an equitable, participatory education devoid of ongoing systemic barriers for all diverse students.

PALABRAS CLAVES	Diversidad, inclusión Educativa, Educación Superior, Prácticas Inclusivas, Acompañamiento Academico
PALABRAS CLAVES EN INGLES	Diversity, Educational inclusion, Higher Education, Inclusive Practices, Academic Support

CARACTERÍSTICAS

PÁGINAS: 93	PLANOS:	ILUSTRACIONES:15	CD-ROM:

Diversidad e Inclusión en el contexto educativo del Programa Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

Yely Camila Pabón Prada

Silvia Juliana Pérez Clavijo

Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

Tecnología en Gestión Comercial y Financiera

Mgtr. Yina Yiseth Muñoz Villegas

24 de agosto de 2026

Dedicatoria

Este trabajo de grado representa mucho más que la culminación de una etapa académica; simboliza años de esfuerzo, sacrificio, aprendizajes, alegrías, dificultades y crecimiento personal. Cada página escrita refleja las experiencias vividas, las noches de estudio, los momentos de incertidumbre y la satisfacción de no haber renunciado a un sueño que hoy se convierte en realidad.

A mi familia, especialmente a mis padres, quienes con su amor, esfuerzo, ejemplo y sacrificio me enseñaron que los sueños solo se alcanzan con trabajo, dedicación y perseverancia. Gracias por confiar siempre en mí, por apoyarme sin condiciones y por recordarme que nunca debía dejar de creer en mis capacidades, por celebrar cada pequeño avance durante este proceso. Este triunfo también les pertenece, porque sin ustedes habría sido mucho más difícil alcanzar esta meta. Gracias por ser mi hogar, mi refugio y la razón por la que siempre encontré fuerzas para seguir adelante. Los amo profundamente y les dedico este trabajo con todo mi corazón, como un pequeño reflejo del inmenso agradecimiento que siento por tener la dicha de llamarlos mi familia.

A esos cuatro mosqueteros y esa compañera de clase que estuvo conmigo desde el día 1, ustedes compartieron conmigo largas jornadas de estudio, aprendizajes, desafíos y experiencias que enriquecieron tanto mi vida académica como personal. Gracias por el apoyo, la solidaridad y por hacer este camino mucho más llevadero, de una u otra manera, cada uno contribuyó a que este sueño pudiera hacerse realidad, su presencia fue fundamental para mantener viva la ilusión

de convertirme en una mejor persona y profesional. En ustedes encontré mucho más que compañeros de clase; encontré personas que se convirtieron en una segunda familia. Gracias por creer en mí, por motivarme cuando el cansancio y las dudas aparecían, por celebrar mis logros como si fueran propios y por recordarme, una y otra vez, que juntos era más fácil seguir adelante.

A Marald, una amiga que se convirtió en un apoyo incondicional durante este camino. Gracias por estar presente en cada etapa de este proceso, por escucharme cuando las cosas parecían difíciles, por celebrar mis pequeños logros y por recordarme siempre que era capaz de llegar hasta aquí. Tu amistad fue un refugio en los momentos de cansancio, incertidumbre y preocupación. Tu amistad fue una de las fortalezas que me permitió no rendirme y seguir luchando por este sueño. Espero que la vida te recompense con la misma generosidad, cariño y apoyo que siempre has brindado a quienes te rodean. Con todo mi cariño y mi más profundo agradecimiento, gracias por nunca dejarme sola.

Al amor de mi vida, Jesús Pérez, aunque hoy seas una estrella más en el cielo debo darte las gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mis propias capacidades, por apoyarme sin esperar nada a cambio, gracias por cada consejo, por tus enseñanzas, por tu ejemplo de esfuerzo, honestidad y perseverancia. A lo largo de mi vida me enseñaste que los sueños se alcanzan con trabajo, paciencia y fe, y esas lecciones me acompañaron en cada paso de este camino. Cada muestra de orgullo por mis logros me dio la fuerza necesaria para seguir adelante cuando el cansancio y las dudas aparecían.

Hoy, al culminar esta etapa tan importante, quiero que sepas que este triunfo también es tuyo. Lo logré y lo logramos juntos, nonito, espero haberte hecho demasiado feliz y que desde el cielo estés muy orgulloso de mí. Gracias por ser mi guía, mi ejemplo y uno de los mayores regalos que la vida me ha dado.

A esa niña que, aunque hoy ya no hace parte de mi vida, siempre ocupará un lugar muy especial en mi corazón. Fuiste un pequeño ángel que llegó para enseñarme el significado del amor más puro, de la ternura y de la alegría que solo un niño puede regalar. Tu sonrisa, tu inocencia y cada momento compartido dejaron recuerdos que el tiempo nunca podrá borrar, siempre guardaré con cariño todo lo que representaste para mí. Fuiste una luz en una etapa de mi vida y, de alguna manera, tu recuerdo me acompañó durante este proceso, recordándome que las personas que dejan huellas bonitas nunca desaparecen del corazón. Hoy quiero dedicarte este logro como una forma de agradecer por todo lo que, sin saberlo, aportaste a mi vida. Espero que estés creciendo rodeada de amor, que cada uno de tus sueños se haga realidad y que la vida siempre te sonría. Gracias por ser tú y espero que, cuando llegues a leer estas palabras, la vida te siga sonriendo tanto como lo hace hoy.

A Sergio, gracias por los momentos compartidos, por las experiencias, las enseñanzas y por haber estado presente durante parte de este camino. De una u otra forma, cada vivencia dejó aprendizajes que contribuyeron a mi crecimiento personal y me ayudaron a convertirme en la persona que soy hoy, estuviste presente en mis días de alegría, en mis momentos de incertidumbre y en muchos de los sueños que un día imaginamos. Gracias por creer en mí, por impulsarme cuando sentía que no podía más y por hacerme sentir que nunca estaba sola, gracias

por haber sido parte de mi historia, por el amor que compartimos y por todo lo que aprendimos juntos. Te amo siempre.

Y, por último, pero no menos importante, gracias a mí. A la mujer que, aun cuando sintió miedo, incertidumbre y cansancio, decidió levantarse una vez más para seguir adelante. A quien lloró en silencio muchas veces, pero nunca permitió que las dificultades fueran más grandes que sus sueños. A quien aprendió que el éxito no se mide por la ausencia de obstáculos, sino por la valentía de enfrentarlos. Me dedico este trabajo porque conozco todo lo que hubo detrás de cada página: las noches sin dormir, los momentos en los que pensé en rendirme, las dudas, el esfuerzo, las renuncias y los sacrificios que muchas veces nadie vio. Solo yo sé cuántas veces tuve que recordarme que era capaz, aun cuando parecía que todo estaba en mi contra. También me lo dedico por haber seguido creyendo en mis sueños, incluso cuando el camino se hizo difícil porque aprendí que cada caída podía convertirse en una oportunidad para crecer y que la perseverancia siempre encuentra su recompensa.

Índice

Dedicatoria....2

Capítulo 1. Diversidad e Inclusión en el contexto educativo del Programa Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña 14

1.1 Planteamiento del problema....14

1.2 Formulación del problema 18

1.3 Objetivos....18

1.3.1 Objetivo general 18

1.3.2 Objetivos específicos 18

1.4 Justificación 19

1.5 Delimitaciones....23

1.5.1 Geográfica 23

1.5.2 Temporal 24

1.5.3 Conceptual....24

1.5.4 Operativa 24

Capítulo 2. Marco referencial 26

2.1 Marco histórico 26

2.1.1 Antecedentes internacionales 26

2.1.2 Antecedentes nacionales 29

2.1.3 Antecedentes locales....33

2.2 Marco conceptual 34

2.2.1 Diversidad 34

2.2.2 Inclusión.....35

2.2.3 Estudiante.....36

2.2.4 Globalización.....36

2.4 Marco teórico 37

2.4.1 Teoría de diversidad educativa.....37

2.4.2 Teoría del reconocimiento.....38

2.4.3 Teoría del Capital Cultura.....40

2.5 Marco legal 41

2.5.1 Constitución Política de Colombia 41

2.5.2 Decreto 1421 de 2017 41

2.5.3 Ley 1346 de 2009 42

2.5.4 Ley Estatutaria 1618 de 2013.....43

Capítulo 3. Diseño metodológico 44

3.1 Tipo de investigación.....44

3.2 Población y muestra 44

3.2.1 Población.....44

3.2.2 Muestra.....45

3.3 Diseño de instrumentos de recolección de la información y técnicas de análisis de datos .45

3.4 Análisis de información 46

Capítulo 4. Resultados.....47

4.1 Caracterización las condiciones socioculturales, académicas y de inclusión de los estudiantes del Programa TGCF. 47

4.1.2 Síntesis de resultado.....56

4.2 Identificación las políticas, estrategias y prácticas institucionales relacionadas con diversidad e inclusión en la UFPSO.....57

4.2.2 Síntesis de resultado.....61

4.3 Análisis las percepciones, barreras y experiencias de los estudiantes frente a la inclusión en el contexto académico del programa. 62

4.3.2 Síntesis de resultado.....69

4.4 Propuesta para acciones de mejora que contribuyan al fortalecimiento de prácticas inclusivas dentro del Programa TGCF. 70

4.4.2 Síntesis de resultado.....75

Capítulo 5. Conclusiones.....76

Capítulo 6. Recomendaciones 80

Referencias 84

Apéndices.....88

Lista de tablas

Tabla 1 Considero que mi contexto sociocultural es respetado dentro del Programa TGCF.....48

Tabla 2 Siento que mis experiencias previas y mi historia personal son valoradas en el proceso de aprendizaje.....49

Tabla 3 Las exigencias académicas del programa tienen en cuenta las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes.....51

Tabla 4 He contado con los recursos académicos necesarios para responder a las demandas del programa.....52

Tabla 5 En el Programa TGCF se reconoce que los estudiantes aprenden de maneras diferentes 53

Tabla 6 Los docentes promueven un ambiente de respeto frente a la diversidad cultural, social y personal 55

Tabla 7 Cuando he enfrentado dificultades académicas o personales, he recibido apoyo institucional 58

Tabla 8 Conozco políticas o estrategias institucionales de la UFPSO relacionadas con diversidad e inclusión.....59

Tabla 9 Considero que el Programa TGCF aplica prácticas que favorecen la inclusión de todos los estudiantes.....61

Tabla 10 La diversidad de opiniones y experiencias entre los estudiantes enriquece el aprendizaje en el aula.....63

Tabla 11 Me siento cómodo/a participando en clase sin temor a ser excluido/a o desvalorizado/a 65

Tabla 12 Siento que mi opinión es tomada en cuenta dentro del programa.....66

Tabla 13 Me siento reconocido/a como parte importante de la comunidad académica del Programa TGCF.....67

Tabla 14 Considero que la falta de reconocimiento afecta la participación de los estudiantes en el programa.....69

Tabla 15 Considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento académico y social para mejorar la inclusión en el programa.....71

Tabla 16 Plan de acción.....73

Lista de figuras

Figura 1 Considero que mi contexto sociocultural es respetado dentro del Programa TGCF 47

Figura 2 Siento que mis experiencias previas y mi historia personal son valoradas en el proceso de aprendizaje 49

Figura 3 Las exigencias académicas del programa tienen en cuenta las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes 50

Figura 4 He contado con los recursos académicos necesarios para responder a las demandas del programa.....52

Figura 5 En el Programa TGCF se reconoce que los estudiantes aprenden de maneras diferentes 53

Figura 6 Los docentes promueven un ambiente de respeto frente a la diversidad cultural, social y personal 55

Figura 7 Cuando he enfrentado dificultades académicas o personales, he recibido apoyo institucional 57

Figura 8 Conozco políticas o estrategias institucionales de la UFPSO relacionadas con diversidad e inclusión.....59

Figura 9 Considero que el Programa TGCF aplica prácticas que favorecen la inclusión de todos los estudiantes.....60

Figura 10 La diversidad de opiniones y experiencias entre los estudiantes enriquece el aprendizaje en el aula 63

Figura 11 Me siento cómodo/a participando en clase sin temor a ser excluido/a o desvalorizado/a 64

Figura 12 Siento que mi opinión es tomada en cuenta dentro del programa 66

Figura 13 Me siento reconocido/a como parte importante de la comunidad académica del Programa TGCF.....67

Figura 14 Considero que la falta de reconocimiento afecta la participación de los estudiantes en el programa.....68

Figura 15 Considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento académico y social para mejorar la inclusión en el programa.....71

Lista de apéndices

Apéndice A Encuesta 88

Apéndice B. Evidencias Fotográficas 93

Capítulo 1. Diversidad e Inclusión en el contexto educativo del Programa Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

1.1 Planteamiento del problema

La inclusión en las universidades es un tema de creciente relevancia en el ámbito académico, especialmente en un mundo cada vez más globalizado y diverso. “La educación superior no solo tiene la responsabilidad de impartir conocimientos, sino también de crear entornos equitativos en ecuador donde todos los estudiantes, independientemente de sus orígenes, capacidades o identidades, puedan participar activamente”. (Machuca Vivar et al., 2024, p. 112-116)

La investigación examina el problema de la inclusión en las universidades dentro de un panorama académico cada vez más diverso y globalizado. Las instituciones de educación superior enfrentan el reto de garantizar que todos los estudiantes participen de manera equitativa, sin importar sus diferencias culturales, sociales, étnicas, de género o capacidades. Aunque la inclusión se reconoce como un derecho y las normativas educativas promueven la igualdad de oportunidades, aún persisten barreras que obstaculizan el acceso, la participación y el aprendizaje de ciertos grupos. Entre estas barreras aparecen la limitada accesibilidad, prácticas que reproducen formas de segregación y la escasa adaptación del currículo y de los entornos educativos.

Además, los docentes no siempre disponen de la preparación necesaria para responder a la diversidad, lo que afecta la calidad de la enseñanza y la participación estudiantil. En este contexto, la gestión del conocimiento se presenta como un enfoque estratégico para transformar los procesos educativos, ya que permite organizar y compartir saberes de manera accesible, pertinente e innovadora. Sin embargo, "su implementación efectiva demanda estrategias claras, tecnologías accesibles, políticas institucionales sólidas y una formación docente capaz de responder a las necesidades reales del entorno universitario". (Machuca Vivar et al., 2024, p. 112-116)

En el programa, la inclusión requiere analizar prácticas pedagógicas y condiciones institucionales que aún restringen la participación estudiantil. Este enfoque permite identificar brechas específicas y proponer estrategias que fortalezcan la diversidad como recurso formativo dentro del contexto académico de la UFPS Ocaña.

Según Buitrago Carreño y Valbuena Montiel, (2022) En su artículo "Diversidad e inclusión en la educación rural Colombiana" establece que la educación rural colombiana sufre una clara fragmentación a partir del sesgo creado entre educación urbana y rural lo cual se ve reflejado en la falta de recursos, infraestructura inapropiada de los establecimientos educativos, escasas vías de acceso y en malas condiciones, baja compensación salarial para cubrir las necesidades de los docentes que desempeñan esta labor en las zonas más apartadas y la falta de tecnologías educativas básicas como la internet entre otras.

> Dicho esto, lo importante es centrarse en la búsqueda de estrategias que den prioridad a situaciones como el traslado de los niños desde sus casas al centro educativo y viceversa, acondicionamiento de la infraestructura de los centros de educación rural, aumento del personal docente especializado en educación especial, acompañamiento y seguimiento a la diversidad, apoyo a las familias, acceso a internet gratuito y acompañamiento profesional a los estudiantes con necesidades especiales. (pp. 123-125)

El documento evidencia que la educación rural colombiana atraviesa una fragmentación profunda, marcada por una brecha persistente entre lo urbano y lo rural. Esta realidad aparece en la escasez de recursos, la infraestructura deteriorada y las vías de acceso en malas condiciones, además de la baja remuneración docente y la limitada disponibilidad tecnológica. Y es que estas carencias generan barreras que dificultan el acceso, la permanencia y la participación efectiva del estudiantado, especialmente de quienes presentan necesidades especiales. Por ello, se resalta la urgencia de impulsar estrategias que mejoren el transporte, fortalezcan la infraestructura y aseguren apoyos especializados en las aulas rurales.

En este programa académico, resulta necesario analizar cómo persisten barreras que limitan la participación estudiantil y la adaptación pedagógica a la diversidad. Este enfoque permite reconocer necesidades puntuales y promover estrategias institucionales que fortalezcan la inclusión y mejoren la experiencia formativa dentro del contexto universitario.

> “Se conoce que las personas con habilidades diferentes ya sean cognitivas o físicas, han tenido mayor dificultad al momento de buscar empleo, porque se considera que estas no

> tienen las aptitudes necesarias para el óptimo desarrollo de diferentes actividades. Para muchos el encontrar un buen trabajo puede resultar algo complejo, por la falta de oportunidades o por la discriminación que a diario se vive en Ocaña Norte de Santander Colombia, ya que desafortunadamente están arraigadas a la cultura, en especial para los jóvenes por falta de experiencia, a las personas de avanzada edad y a las personas con habilidades diferentes." (León Amaya y Paredes Vivas, 2021 p. 1)

Se muestra que las personas con habilidades diferentes, tanto cognitivas como físicas, enfrentan una problemática profunda y persistente al intentar acceder al mercado laboral. Esta realidad nace de prejuicios arraigados que, de manera injusta, cuestionan sus capacidades y reducen su participación en actividades productivas. La verdad es que la falta de oportunidades formales, sumada a percepciones discriminatorias que circulan en diversos entornos sociales, limita seriamente sus posibilidades de integrarse de forma plena a la vida laboral. Además, el texto deja ver que esta exclusión no recae solo sobre quienes tienen habilidades diferentes; también afecta a jóvenes con poca experiencia y a adultos mayores, lo que evidencia un fenómeno más amplio relacionado con la cultura laboral y la valoración real de la diversidad.

Donde estas barreras no solo restringen el acceso al empleo, sino que impactan también el desarrollo personal, económico y social de quienes las enfrentan. Así mismo, se resalta la importancia de analizar de manera crítica los factores que perpetúan estas desigualdades y de impulsar acciones institucionales y comunitarias que fortalezcan la inclusión laboral. El estudio subraya la necesidad de transformar percepciones, crear entornos laborales accesibles y

promover prácticas que permitan una participación equitativa, especialmente en contextos locales como las fundaciones de Ocaña.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo es la diversidad e inclusión en el contexto educativo del programa Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar el estado de la diversidad e inclusión en el Programa TGCF de la UFPSO, identificando prácticas, barreras y oportunidades de mejora que permitan proponer acciones para fortalecer un ambiente educativo inclusivo.

1.3.2 Objetivos específicos

Caracterizar las condiciones socioculturales, académicas y de inclusión de los estudiantes del Programa TGCF.

Identificar las políticas, estrategias y prácticas institucionales relacionadas con diversidad e inclusión en la UFPSO.

Analizar las percepciones, barreras y experiencias de los estudiantes frente a la inclusión en el contexto académico del programa.

Proponer acciones de mejora que contribuyan al fortalecimiento de prácticas inclusivas dentro del Programa TGCF.

1.4 Justificación

Según Vicente Herrero y Vicente Herrero, (2025) en su investigación “La inclusión educativa en España: avances, retos y perspectivas para la integración social” La inclusión educativa es un concepto fundamental en la educación contemporánea que busca garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes en un entorno educativo que valore la diversidad. A lo largo de las últimas décadas, este enfoque ha evolucionado considerablemente, orientándose hacia la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula común. (p. 79)

La diversidad y la inclusión en las universidades representan un eje fundamental para garantizar la equidad educativa y fortalecer la formación integral de los estudiantes. Su importancia radica en que permiten construir espacios académicos donde todas las personas, independientemente de sus características, condiciones o contextos, pueda participar plenamente y desarrollar su potencial. En consonancia con lo expuesto en el documento analizado, la inclusión no se reduce únicamente al acceso a la educación superior, sino que implica la

participación, la eliminación de barreras y la generación de un entorno que valore las diferencias como oportunidades de aprendizaje colectivo.

Las universidades, como instituciones responsables de formar ciudadanos críticos y comprometidos, desempeñan un rol esencial en la transformación social, ya que, al promover prácticas inclusivas, fortalecen la integración y reducen la desigualdad educativa. Además, cuando se implementan políticas que reconocen la diversidad funcional, cultural, socioeconómica y lingüística, se favorece un clima académico más justo, respetuoso y colaborativo. Esto contribuye a mejorar el rendimiento estudiantil, la convivencia y la preparación profesional, al tiempo que impulsa una mayor cohesión social. Por ello, la inclusión universitaria se convierte en un componente indispensable para garantizar la calidad educativa y para avanzar hacia sociedades más equitativas e integradoras.

En el programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera, la diversidad e inclusión fortalecen la formación integral al promover ambientes donde cada estudiante participa plenamente. Integrar enfoques inclusivos permite reducir barreras, mejorar la convivencia académica y favorecer aprendizajes más equitativos y significativos.

“La política de educación superior inclusiva se orienta a reconocer y valorar la diversidad, promover el respeto por la diferencia y garantizar la participación de todos los actores de la comunidad académica en una perspectiva intercultural.” (Min. Educación, 2014, p. 6)

En Colombia la educación superior inclusiva se fundamenta en el reconocimiento real de

la diversidad como una condición inherente a la vida universitaria. No se trata únicamente de aceptar que existen diferencias entre los estudiantes, sino de comprender que dichas diferencias influyen directamente en la forma como aprenden, participan y se proyectan profesionalmente. La verdad es que cuando una institución promueve el respeto por la diferencia y la participación de todos los actores, crea entornos formativos más justos, más humanos y, sobre todo, más pertinentes para la realidad social.

Además, una perspectiva intercultural en la educación superior permite que los procesos académicos se ajusten a contextos sociales diversos, fortaleciendo la equidad y reduciendo brechas históricas de exclusión. Y es que formar profesionales no puede limitarse al desarrollo de competencias técnicas; también implica construir sujetos críticos, capaces de convivir y trabajar con personas de distintos orígenes culturales, sociales y económicos. Así mismo, la inclusión se convierte en un criterio clave de calidad educativa, ya que garantiza que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de participación y aprendizaje. En este sentido, integrar la diversidad en los procesos formativos no solo responde a un mandato normativo, sino a una responsabilidad ética de las instituciones de educación superior frente a la sociedad.

Se aporta un sustento normativo y conceptual sólido, ya que orienta la comprensión de la diversidad como un eje de calidad educativa. Además, refuerza la necesidad de analizar cómo los principios inclusivos se materializan en contextos formativos concretos.

“La presente investigación se centra en describir las prácticas pedagógicas frente a la diversidad desarrollada por los maestros de la Institución Educativa Colegio José Eusebio Caro y

en reconocer la concepción de diversidad propias del contexto educativo objeto de estudio." (Arenas Acosta, 2019, p. 1)

Pone el foco en algo muy concreto: la diversidad no es una idea abstracta ni un eslogan institucional, sino una realidad que atraviesa el aula y se expresa en las prácticas pedagógicas de todos los días. La cita deja claro que el interés central es describir cómo actúan los docentes frente a la diversidad y, además, comprender qué entienden por diversidad dentro de su propio contexto educativo. Y es que, en la práctica, la manera como un profesor concibe la diversidad influye en todo: en su trato, en la forma de evaluar, en cómo organiza el trabajo en clase y en las oportunidades reales de participación que habilita para cada estudiante.

La verdad es que hablar de diversidad en educación implica reconocer diferencias visibles e invisibles: ritmos de aprendizaje, condiciones socioeconómicas, trayectorias familiares, estilos de comunicación, experiencias previas, incluso expectativas sobre el futuro. Así mismo, este tipo de investigación es valiosa porque no se queda en la teoría, sino que mira el "cómo" y el "por qué" de la actuación docente, permitiendo identificar fortalezas y también puntos ciegos. Además, al situarse en un contexto local, ofrece una base cercana para argumentar que la diversidad está presente y necesita respuestas pedagógicas intencionales. En ese sentido, este antecedente aporta un lente muy útil para analizar ambientes formativos y proponer mejoras realistas, aterrizadas y sostenibles.

Aporta una mirada contextual y cercana, ya que evidencia cómo la diversidad se vive en escenarios educativos locales. Además, la verdad es que permite comprender el papel de las

prácticas pedagógicas en la inclusión y orientar análisis ajustados a realidades concretas.

La diversidad e inclusión en el programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera se justifican como un eje clave para garantizar una formación pertinente, equitativa y coherente con la realidad social. Además, la verdad es que reconocer las diferencias individuales, culturales y socioeconómicas permite eliminar barreras que limitan la participación estudiantil.

En consonancia con los referentes teóricos y normativos, la inclusión no se reduce al acceso, sino que implica prácticas pedagógicas conscientes y contextualizadas. Y es que promover ambientes inclusivos fortalece la convivencia académica, mejora los aprendizajes y contribuye a la formación de profesionales críticos, éticos y socialmente responsables.

1.5 Delimitaciones

1.5.1 Geográfica

El presente estudio se realizó en la Universidad Francisco de Paula Santander, seccional Ocaña, ubicada en el departamento de Norte de Santander, Colombia. La investigación tuvo como propósito describir y analizar las políticas institucionales y las prácticas relacionadas con la diversidad y la inclusión dentro del Programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera. El estudio tomó como referencia a la comunidad estudiantil del programa, con el fin de identificar cómo se abordaron estos temas en el contexto educativo y de qué manera se

reflejaron en los procesos formativos y en la participación de los diferentes grupos presentes en la institución.

1.5.2 Temporal

La presente investigación se desarrolló durante un período aproximado de ocho semanas, correspondiente al primer semestre del año 2025. Su propósito fue analizar las políticas y prácticas de inclusión y diversidad del Programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera de la Universidad Francisco de Paula Santander, seccional Ocaña. En este lapso se llevaron a cabo las etapas de recolección, análisis e interpretación de la información necesaria para describir cómo se gestionaron estos aspectos dentro del programa y obtener resultados que permitieron comprender su estado actual.

1.5.3 Conceptual

El proyecto se fundamentó en conceptos de diversidad, inclusión, estudiantes, globalización, innovación.

1.5.4 Operativa

Para desarrollar esta investigación sobre inclusión y diversidad del programa de Tecnología en gestión Comercial y Financiera en la Universidad Francisco de Paula Santander seccional Ocaña, se establecieron criterios operativos que permitieron la recolección, análisis e

interpretación de datos de manera estructurada. Se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos, incluyendo entrevistas semiestructuradas a estudiantes junto con encuestas sobre percepción de inclusión.

Capítulo 2. Marco referencial

2.1 Marco histórico

2.1.1 Antecedentes internacionales

La clave para promover el éxito académico y la permanencia de los estudiantes pertenecientes a grupos marginados en las áreas STEM es “crear un clima inclusivo que fomente el sentido de pertenencia, el respeto y el reconocimiento, permitiendo que todos se sientan valorados y capaces dentro de las comunidades educativas.” (Moreu et al, 2021 p. 2)

Fomentar el éxito académico de los estudiantes provenientes de grupos marginados no depende únicamente de políticas o discursos bien intencionados, sino de algo mucho más profundo: construir espacios donde cada persona se sienta parte real de la comunidad educativa. La verdad es que la inclusión cobra sentido cuando la universidad logra un equilibrio entre la exigencia académica y el respeto por la diversidad de trayectorias humanas. No se trata solo de integrar, sino de reconocer y valorar las diferencias como fuente de aprendizaje colectivo. En ese proceso, la empatía del docente y la cultura institucional desempeñan un papel decisivo.

Cuando los ambientes educativos promueven la confianza, el respeto mutuo y el sentido de pertenencia, se generan condiciones que impulsan la creatividad, la colaboración y la resiliencia. Y es que un estudiante que se siente escuchado y comprendido participa más, aprende mejor y permanece con mayor compromiso. Además, los programas tecnológicos y financieros,

muchas veces vistos como fríos o estrictos, pueden convertirse en espacios de innovación social si adoptan esta mirada humana. La inclusión, en definitiva, no es una meta decorativa; es una práctica viva que transforma tanto la enseñanza como las relaciones que la sustentan.

Aporta una mirada profunda sobre cómo los entornos inclusivos fortalecen la permanencia estudiantil y el sentido de pertenencia. Además, inspira estrategias educativas que valoran las diferencias como motor de aprendizaje, generando climas de respeto, cooperación y confianza dentro de la comunidad universitaria.

"Cuando las instituciones de educación superior asumen decisiones políticas, programas y prácticas educativas en concordancia con valores como el respeto, la equidad y la participación de todo el estudiantado, contribuyen a la construcción de una sociedad más justa y de mayor bienestar." (Venegas Ramos y Sánchez Lara, 2024 p. 8)

Hablar de inclusión en la universidad es hablar de justicia. Y no de una justicia abstracta, sino de una que se vive en la participación, en la toma de decisiones compartidas y en la equidad de oportunidades. Cuando una institución asume la diversidad como un principio ético, comienza a construir no solo conocimiento, sino también comunidad. El respeto, la escucha activa y la corresponsabilidad se vuelven parte de su ADN. Además, este tipo de enfoque permite mirar a los estudiantes no como receptores pasivos de enseñanza, sino como actores transformadores que dan sentido a lo educativo. En los programas de formación tecnológica o financiera, esto se traduce en una enseñanza más crítica y humana, donde la competencia profesional se combina con el compromiso social.

Así mismo, la equidad deja de ser una palabra de moda y se convierte en una práctica cotidiana: está en cómo se evalúa, en cómo se planifica el currículo y en cómo se acompaña al estudiante. Y es que educar desde la justicia significa formar personas que entienden su rol en la sociedad, no solo como profesionales competentes, sino como ciudadanos que promueven el bienestar colectivo y el respeto por las diferencias.

Contribuye al enfoque ético y social de la educación, al resaltar que la inclusión auténtica nace del respeto y la participación. Y es que demuestra cómo la equidad se convierte en práctica real cuando la universidad asume su papel transformador en la sociedad.

“La diversidad y la inclusión en la Educación Superior son fundamentales para la construcción de entornos académicos equitativos y enriquecedores, donde se valore y respete la pluralidad de experiencias, identidades y perspectivas.” (Condado Zárate, 2025 p. 11)

La inclusión y la diversidad en la Educación Superior no pueden verse como conceptos aislados ni como simples declaraciones institucionales. En realidad, constituyen la base para construir entornos académicos más sensibles, colaborativos y capaces de reconocer la riqueza que aportan las distintas trayectorias estudiantiles. Y es que, cuando una universidad se compromete con valorar la pluralidad de experiencias, identidades y perspectivas, no solo amplía las oportunidades de participación, sino que también transforma la forma en que se enseña, se aprende y se convive. La verdad es que este tipo de enfoque resulta esencial para programas

formativos orientados al mundo organizacional y financiero, donde la interacción con personas diversas es una constante.

Además, comprender la diversidad como un eje estructurante y no como un añadido opcional permite fortalecer el currículo, favorecer prácticas formativas más equitativas y consolidar políticas que garanticen la permanencia estudiantil. Así mismo, hay que reconocer que cada estudiante llega con habilidades, desafíos y expectativas distintas impulsa a las instituciones a replantear sus ambientes de aprendizaje, haciéndolos más flexibles y receptivos. En conjunto, este antecedente reafirma que la inclusión universitaria es un proceso continuo que exige reflexión, adaptación y una voluntad real de transformar la cultura educativa desde sus cimientos.

Se aporta una mirada sólida sobre cómo la inclusión transforma los entornos universitarios. Además, permite comprender dinámicas institucionales clave y, la verdad, ofrece fundamentos valiosos para analizar prácticas formativas, así como replantear estrategias que fortalezcan experiencias educativas más equitativas y sensibles.

2.1.2 Antecedentes nacionales

“Los programas tecnológicos deben concebir la inclusión como una práctica transversal que dialogue con las realidades locales, promoviendo entornos de aprendizaje donde la diversidad cultural y socioeconómica se convierta en motor de innovación educativa y justicia territorial.” (Fernández Matos, 2023 p. 58)

En los programas tecnológicos, el reto no está únicamente en formar para el empleo, sino en enseñar a convivir y a construir conocimiento desde la pluralidad. Cada región colombiana tiene su propio ritmo, sus lenguajes, sus formas de aprender. Y es justamente allí donde la educación encuentra su verdadero sentido: en la capacidad de adaptarse al contexto y dialogar con la vida cotidiana de los estudiantes. Cuando los espacios académicos reconocen esa diversidad cultural y económica, la enseñanza se vuelve más auténtica, más cercana.

Además, los saberes locales, lejos de ser un obstáculo, enriquecen la práctica profesional y le dan un propósito social. En ese proceso, las universidades que apuestan por metodologías flexibles y pedagógicamente sensibles logran fortalecer el pensamiento crítico y la participación. La verdad es que un aula que se abre a las realidades de su entorno también se convierte en un espacio de equidad. Y es que la educación regional, cuando escucha y se adapta, transforma no solo la manera de enseñar, sino también la forma en que las comunidades imaginan su propio futuro.

Contribuye a repensar los programas tecnológicos desde las voces y necesidades del territorio. Y es que demuestra que la educación cobra sentido cuando se adapta a su contexto, valorando las diferencias culturales y sociales como motor de cambio, creatividad y justicia educativa.

> “Los resultados mostraron tres subcampos emergentes en la revisión de la producción científica en relación con la educación superior inclusiva: los factores que influyen en la consolidación de una educación más inclusiva, la inclusión de estudiantes con

> discapacidad: entre barreras y oportunidades, y las implicaciones para la consolidación de prácticas de educación superior más inclusivas." (Ramírez Aristizábal y Restrepo García, 2024 p. 330)

Al describir tres subcampos que emergen dentro de la educación superior inclusiva, se evidencia una comprensión más matizada de los desafíos y posibilidades que rodean este escenario académico. La identificación de factores que influyen en la consolidación de una educación más inclusiva deja ver que este proceso no depende únicamente de decisiones administrativas, sino de un entramado complejo donde intervienen la disposición institucional, la formación docente y la sensibilidad frente a la diversidad estudiantil. Además, la inclusión de estudiantes con discapacidad, situada entre barreras y oportunidades, revela la dualidad que enfrentan las universidades: por un lado, las limitaciones históricas que dificultan la plena participación; por otro, el potencial transformador que surge cuando estas realidades impulsan ajustes pedagógicos significativos.

Y es que esta tensión constante es la que permite entender que la inclusión exige algo más que voluntad; requiere acciones concretas que modifiquen prácticas y estructuras. Así mismo, al señalar implicaciones para consolidar prácticas inclusivas, se invita a reflexionar sobre la necesidad de rediseñar currículos, flexibilizar metodologías y fortalecer estrategias de acompañamiento. Todo ello sugiere que la inclusión no es un resultado inmediato, sino un proceso continuo que demanda compromiso sostenido y una mirada institucional capaz de anticipar y responder a las múltiples formas de diversidad presentes en la educación superior.

Este antecedente ayuda a comprender cómo la inclusión se construye entre tensiones, barreras y oportunidades, y es que evidencia factores reales que influyen en prácticas educativas más sensibles. Además, orienta la reflexión sobre ajustes curriculares y apoyos necesarios para responder a una comunidad estudiantil diversa.

> "Las políticas educativas en Colombia, alineadas con la teoría de la justicia social, buscan no solo la adaptación de los espacios físicos sino también la transformación de las prácticas pedagógicas para fomentar una cultura más inclusiva que reconozca las necesidades educativas especiales y garantice la participación plena en contextos de educación superior." (Becerra Castro y Tamayo Corredor, 2025 p. 38)

Al plantear que la inclusión debe trascender la adaptación física para centrarse en la transformación de las prácticas pedagógicas, se pone de manifiesto que la verdadera equidad en la educación superior depende de una cultura institucional dispuesta a revisar críticamente sus propios modos de enseñanza. Esta visión, alineada con los principios de justicia social, sugiere que la participación plena del estudiantado no se logra únicamente eliminando barreras arquitectónicas, sino creando ambientes de aprendizaje donde las diferencias sean reconocidas y valoradas como parte natural del proceso educativo. Además, esta perspectiva invita a reconocer que las necesidades educativas especiales no representan un desafío aislado, sino un indicador de cuánto debe evolucionar la institución para atender adecuadamente a una comunidad diversa. Y es que transformar las prácticas pedagógicas implica abrir espacio a metodologías flexibles, evaluaciones más humanas y acompañamientos que respondan a ritmos y estilos de aprendizaje distintos. Así mismo, el mensaje subraya que la inclusión requiere un trabajo sostenido y no

acciones puntuales, pues solo cuando la universidad logra integrar estos principios en su cultura cotidiana puede hablarse de una participación real y significativa. En conjunto, esta reflexión expone la necesidad de avanzar hacia modelos educativos más sensibles, coherentes y comprometidos con la equidad.

Ofrece una mirada profunda sobre la necesidad de transformar prácticas pedagógicas para garantizar participación plena, ya que revela cómo la inclusión depende de decisiones culturales y académicas. Además, impulsa el análisis de metodologías flexibles y acompañamientos más humanos dentro de escenarios educativos con realidades diversas.

2.1.3 Antecedentes locales

> "El fortalecimiento de las prácticas inclusivas en los programas académicos de la sede Ocaña requiere una transformación institucional centrada en el acompañamiento, la empatía y la creación de estrategias que garanticen la permanencia y participación efectiva de todos los estudiantes." (Velázques Martínez, 2024 p. 27)

En los espacios universitarios, el verdadero cambio no comienza en los documentos institucionales, sino en la manera en que se acompaña y se escucha a los estudiantes. Muchas veces, lo que marca la diferencia no es una gran política, sino un gesto sencillo: una tutoría oportuna, una palabra de aliento o una metodología que se ajusta a las distintas formas de aprender. Y es que garantizar la permanencia no significa solo mantener una matrícula activa, sino construir una comunidad que sostenga y valore a quienes la integran.

En los programas académicos, especialmente los tecnológicos, esto cobra aún más sentido, ya que conviven estudiantes con historias muy distintas, contextos rurales, responsabilidades laborales y desafíos personales. La verdad es que cada uno trae consigo una manera única de entender el conocimiento, y el reto institucional está en responder a esa diversidad con empatía y estrategias reales. Además, el acompañamiento docente se convierte en un puente entre la teoría y la vida, permitiendo que el aprendizaje sea más humano, cercano y significativo. Así mismo, fortalecer las prácticas pedagógicas implica entender que educar en Ocaña no es solo formar profesionales, sino también ciudadanos sensibles, comprometidos y capaces de transformar su entorno desde la comprensión y el respeto mutuo.

Contribuye una mirada cercana sobre cómo el acompañamiento académico y la empatía docente fortalecen la permanencia estudiantil. Además, muestra que la transformación educativa nace de prácticas cotidianas, sensibles y humanas, capaces de convertir la diversidad en una oportunidad real de aprendizaje y crecimiento institucional.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 Diversidad

Según Ramos Calderón, 2012 establece que diversidad es …

La pregunta con la que inicia el artículo parece ser obvia, pues se podría decir que al indicar diversidad en el ámbito social se habla de las personas que no son como

> “nosotros”, de las que tienen otras costumbres o tradiciones, de las que viven en otros países o de las que hablan otro idioma aun dentro de la misma nación; también se puede hacer alusión a lo positivo o negativo del término: es conveniente ser diverso porque no se tiene que ser igual, o bien, no es favorable serlo porque se corre el riesgo de quedar fuera de diferentes beneficios o simplemente de no tener la oportunidad de participar o de no ser considerado.”

Comprender la diversidad implica reconocer las múltiples formas de ser y participar dentro del programa. Valorar estas diferencias permite diseñar prácticas educativas más flexibles y justas, favoreciendo la inclusión y creando entornos donde cada estudiante pueda desarrollarse plenamente.

2.2.2 Inclusión

Según Vélez Miranda, et al (2020) establece que la inclusión “Esto conlleva a la necesidad de implementar políticas, principios y estrategias que respondan a estas particularidades y contribuyan a aprender desde la diferencia”. Este gran desafío social descubre un cambio de paradigma hacia la discapacidad que contempla la apertura escolar a niños con limitaciones físicas, intelectuales, auditivas, visuales y psicosociales, es decir una escuela para todos.

La inclusión implica construir escenarios donde cada estudiante participe sin barreras. En el programa, esto exige adaptar prácticas, recursos y actitudes que reconozcan las diferencias,

garantizando que todos accedan a aprendizajes significativos y a una verdadera igualdad de oportunidades.

2.2.3 Estudiante

Según François, (2005) expresa que estudiante “no sólo son jóvenes; también son alumnos que se definen por condiciones escolares y, sobre todo, por el sentido que dan a sus estudios”. En este punto deben considerarse diversas variables propiamente universitarias, sobre todo las que tienen que ver con el mantenimiento de los estudiantes por el sistema escolar y por el nivel de integración y obligación que éste impone: si bien los estudiantes de primer semestre de derecho y los de una escuela selectiva pueden proceder del mismo medio social, su experiencia estudiantil dista de ser la misma.

El concepto de estudiante implica reconocer trayectorias, expectativas y condiciones diversas. En el programa, comprender estas diferencias permite ajustar acompañamientos académicos y fortalecer estrategias que favorezcan la integración, garantizando que cada estudiante viva una experiencia formativa coherente con sus necesidades.

2.2.4 Globalización

Según Mittelman, (1996) dice que la globalización se puede entender como una “fase en la historia del capital cuyo linaje ha unido a distintas sociedades en un mismo sistema; se puede

ver como una dialéctica de continuidades y discontinuidades; y se puede conceptuar como una utopía de mercado en el sentido de que representa condiciones ideales que nunca han existido."

La globalización transforma la experiencia estudiantil al integrar múltiples realidades y expectativas. En el programa, reconocer esta complejidad permite adaptar estrategias formativas que respondan a contextos diversos, fortaleciendo la inclusión y promoviendo aprendizajes pertinentes para un entorno dinámico y global.

2.4 Marco teórico

2.4.1 Teoría de diversidad educativa

"Reconocer la diversidad en la educación significa aceptar que los estudiantes poseen múltiples identidades, lenguajes y experiencias, lo cual enriquece el proceso de aprendizaje y fortalece la capacidad del sistema educativo para adaptarse a las realidades humanas cambiantes." (UNESCO 2023 p. 45)

Hablar de diversidad en la educación es reconocer que cada estudiante llega con un mundo entero dentro de sí: una historia, una voz, una manera de ver la vida. Y es que la riqueza de una institución educativa no se mide solo en infraestructura o resultados académicos, sino en su capacidad para adaptarse a esas múltiples formas de ser y aprender. Cuando se comprende que la diversidad enriquece, el aula deja de ser un espacio homogéneo para transformarse en un

laboratorio de experiencias, donde el intercambio cultural y humano se convierte en el corazón del aprendizaje.

Además, la convivencia entre distintas realidades estimula la empatía, el pensamiento crítico y la creatividad colectiva. La verdad es que aceptar la diversidad no implica renunciar al orden, sino abrirse al diálogo y a la posibilidad de construir conocimiento desde la diferencia. Cada estudiante aporta una perspectiva única que amplía la mirada del grupo y del docente. Así mismo, en contextos de formación tecnológica y profesional, este principio adquiere un valor enorme: impulsa la innovación, fortalece la equidad y fomenta una educación más humana, sensible y preparada para responder a los desafíos sociales de un país plural y en constante transformación.

Propone una comprensión educativa basada en el diálogo, la razón y la interacción humana. Y es que la comunicación auténtica favorece la construcción de consensos y aprendizajes significativos, integrando las voces de todos los participantes dentro de un entorno académico más justo y colaborativo.

2.4.2 Teoría del reconocimiento

"El reconocimiento es una condición esencial para la formación de la identidad personal; cuando éste se niega o se viola, los sujetos sufren daños que afectan su autoestima y su capacidad para participar plenamente en la vida social." (Honneth, 1997 p. 34)

La verdad es que esta afirmación invita a mirar la inclusión desde un ángulo profundamente humano. No se trata solo de “aceptar” a las personas, sino de permitirles existir de manera plena dentro de un entorno que valide quiénes son y lo que representan. Cuando el reconocimiento está presente, las personas encuentran un espacio donde sus voces se sienten legítimas y donde sus diferencias lejos de ser un obstáculo se convierten en una fuente de valor social. Así mismo, entender el reconocimiento como un componente esencial de la identidad permite comprender por qué su ausencia genera heridas que no siempre son visibles.

Pero que sí afectan la confianza, la participación y el sentido de pertenencia. Y es que, cuando alguien se siente ignorado o invalidado, inevitablemente comienza a retraerse, a dudar de sus capacidades y a limitarse en espacios donde debería sentirse seguro. Además, esta perspectiva ayuda a pensar la inclusión educativa no solo como un conjunto de políticas, sino como una práctica cotidiana que moldea relaciones, oportunidades y trayectorias de vida dentro del aula y fuera de ella.

Ayuda a comprender cómo la falta de valoración genuina impacta la participación estudiantil, ya que revela daños silenciosos que afectan autoestima y pertenencia. Además, invita a revisar prácticas académicas que, sin proponérselo, pueden limitar la inclusión en el programa.

2.4.3 Teoría del Capital Cultura

"El éxito escolar depende en gran medida del capital cultural heredado, pues la escuela valora y exige disposiciones que no distribuye equitativamente, generando así desigualdades que afectan especialmente a quienes carecen de dicho capital." (Bourdieu, 1997, p. 18)

Esta idea permite mirar la educación desde una perspectiva más realista y, sobre todo, más crítica. No todas las personas ingresan a un programa académico con las mismas herramientas simbólicas, y eso influye directamente en su forma de aprender, relacionarse y desenvolverse. Además, el entorno escolar suele premiar ciertos modos de hablar, razonar o interpretar el mundo, los cuales coinciden con las prácticas culturales de grupos socialmente favorecidos. Y es que, cuando estas disposiciones no están igualmente distribuidas, algunos estudiantes comienzan la carrera con desventaja, incluso antes de pisar el aula.

Así mismo, esta desigualdad silenciosa deja ver que el rendimiento académico no debería entenderse únicamente como un indicador de capacidad, sino también como el reflejo de una historia familiar, un contexto social y un acceso desigual a recursos culturales. La verdad es que esta perspectiva obliga a repensar las estrategias de inclusión educativa: no basta con abrir las puertas, es necesario equilibrar las condiciones internas, acompañar trayectorias diversas y reconocer que la escuela no siempre ofrece lo que exige. Solo así se puede construir un espacio realmente inclusivo donde las diferencias culturales no se conviertan en barreras, sino en oportunidades para aprender de otros.

Permite analizar cómo ciertas exigencias académicas favorecen a unos estudiantes y dejan rezagados a otros, y es que muestra desigualdades heredadas que afectan el desempeño. Además, impulsa a diseñar estrategias inclusivas que reconozcan trayectorias diversas dentro del programa.

2.5 Marco legal

2.5.1 Constitución Política de Colombia

La constitución Política de Colombia establece que “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación.” (Asamblea Nacional Costituyente, 1991 Artículo 13)

La garantía constitucional de igualdad respalda la necesidad de fortalecer procesos inclusivos en el programa, promoviendo prácticas que reconozcan la diversidad estudiantil y reduzcan barreras que afectan el acceso, la permanencia y la participación plena en la formación tecnológica.

2.5.2 Decreto 1421 de 2017

El Decreto 1421 de 2017 establece que todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación alguna, tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente, cercana a

su lugar de residencia, con estudiantes de su edad y a recibir los apoyos. (Colombia, Presidencia de la republica, 2017,Decreto 1421)

Esto quiere decir que toda persona en condición de discapacidad puede acceder a la educación formal. Todas las personas en condición de discapacidad pueden prepararse en cualquier área educativa u administrativa.

2.5.3 Ley 1346 de 2009

Esta Ley 1346 de 2009 la Convención de Naciones Unidas promulgada por la Asamblea de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, la cual reafirma la responsabilidad del Estado de establecer mecanismos y sistemas de garantía del ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, sin discriminación por motivo de su condición. El artículo 24 establece que los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a estudiar, en igualdad de condiciones con los demás. Las personas en discapacidad tienen derecho a estudiar. (Congreso de la Republica de Colombia, 2009 Artículo 24)

El reconocimiento del derecho a la educación inclusiva exige que el programa fortalezca estrategias pedagógicas y administrativas que garanticen accesibilidad, apoyos adecuados y una participación equitativa, promoviendo condiciones reales de inclusión para estudiantes con discapacidad en su formación tecnológica.

2.5.4 Ley Estatutaria 1618 de 2013

Ley Estatutaria No. 1618 de febrero 2013 se garantiza y asegura el ejercicio efectivo de los derechos de las personas en situación de discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acciones afirmativas y ajustes razonables, eliminando toda forma de discriminación a las personas por razón de su discapacidad, lo cual requiere reglamentación, programas y acciones tendientes a garantizar los derechos, beneficios y obligaciones estudiantiles de las personas con discapacidad, adaptar las zonas de estudio para acceder a la inclusión. (Congreso de la republica de colombia, 2013 Artículo 11)

La implementación real de inclusión en el programa exige transformar prácticas académicas y adecuar espacios físicos, garantizando accesibilidad y apoyos efectivos. Esto permitiría que los estudiantes con discapacidad desarrollen su formación en condiciones equitativas, fortaleciendo la diversidad y la participación plena en el entorno educativo.

Capítulo 3. Diseño metodológico

3.1 Tipo de investigación

La metodología cuantitativa se caracteriza por el uso sistemático de la medición, el análisis estadístico y la formulación de hipótesis previamente definidas, con el propósito de explicar, predecir y generalizar los resultados obtenidos a partir de una muestra representativa hacia una población mayor. “Este enfoque parte de un razonamiento deductivo y busca la objetividad mediante procedimientos estandarizados que permitan la replicabilidad del estudio.” (Hernández Sampieri, et al 2014 p. 37)

Para la realización de este proyecto se utilizó un tipo de investigación descriptiva con un enfoque cuantitativo en el cual se llegó a conocer cómo era la diversidad e inclusión en los estudiantes de la UFPSO, a través de encuestas para la recopilación y análisis de datos.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población objeto de estudio son los estudiantes activos de la Facultad de ciencias administrativas y económicas

3.2.2 Muestra

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. “En este tipo de muestreo, la selección de los sujetos se realiza con base en criterios del investigador.” (Hernández Sampieri, et al 2014 p. 176)

La muestra fue de tipo no probabilístico por conveniencia y estuvo conformada por 36 estudiantes. Su selección consideró la diversidad de características presentes en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, especialmente en lo relacionado con las distintas limitaciones físicas de los estudiantes.

3.3 Diseño de instrumentos de recolección de la información y técnicas de análisis de datos

Los datos fueron obtenidos mediante la herramienta del cuestionario aplicado a través de la técnica de la encuesta con énfasis en la escala de Likert, dirigida a los estudiantes. Este instrumento permitió recopilar información relevante para comprender la variable objeto de estudio y obtener conclusiones acordes con los objetivos planteados. Los resultados facilitaron la identificación de los factores que influyeron en las condiciones por analizar. La encuesta fue aplicada a los estudiantes de la facultad seleccionada como población de estudio.

"La escala de Likert es un método para medir actitudes mediante una serie de afirmaciones ante las cuales el encuestado expresa su grado de acuerdo o desacuerdo." (Likert, 1932, p. 5)

3.4 Análisis de información

Esta investigación evaluó la efectividad de la diversidad e inclusión durante las diferentes fases del proyecto de grado. Se analizaron aspectos relacionados con la diversidad y la inclusión, así como la propuesta de prácticas inclusivas. La información fue examinada mediante un enfoque mixto: en la dimensión cuantitativa, a través de tablas y gráficos, y en la dimensión cualitativa, mediante el análisis de las respuestas obtenidas en las encuestas.

Capítulo 4. Resultados

4.1 Caracterización las condiciones socioculturales, académicas y de inclusión de los estudiantes del Programa TGCF.

Caracterizar las condiciones socioculturales, académicas y de inclusión de los estudiantes del Programa TGCF implica mirar más allá de los datos. Además, permite comprender realidades diversas y dinámicas que, la verdad es que, influyen directamente en sus trayectorias formativas.

Figura 1

Considero que mi contexto sociocultural es respetado dentro del Programa TGCF

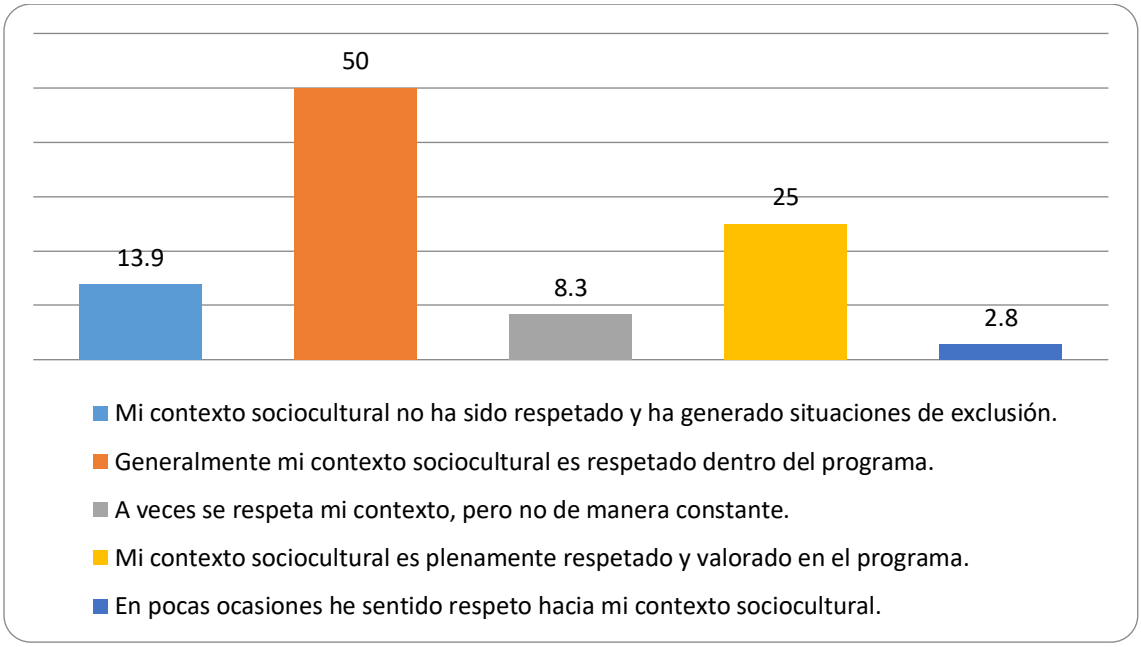


Tabla 1

Considero que mi contexto sociocultural es respetado dentro del Programa TGCF

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Mi contexto sociocultural no ha sido respetado y ha generado situaciones de exclusión.	5	13.9%
	Generalmente mi contexto sociocultural es respetado dentro del programa.	18	50.0%
	A veces se respeta mi contexto, pero no de manera constante.	3	8.3%
	Mi contexto sociocultural es plenamente respetado y valorado en el programa.	9	25.0%
	En pocas ocasiones he sentido respeto hacia mi contexto sociocultural.	1	2.8%
	Total	**36**	**100%**

Los resultados muestran una tendencia claramente favorable hacia el respeto del contexto sociocultural dentro del Programa TGCF, ya que un 50,0% indica que generalmente es respetado y un 25,0% afirma que es plenamente valorado, alcanzando un 75,0% de percepción positiva. Sin embargo, no todo es homogéneo: el 13,9% reporta experiencias de exclusión, mientras que un 11,1% percibe respeto inconsistente o limitado. La verdad es que estos contrastes revelan algo importante: aunque la inclusión está presente en términos generales, todavía existen espacios donde no se garantiza de forma plena, lo que sugiere la necesidad de fortalecer prácticas más equitativas y constantes.

Figura 2

Siento que mis experiencias previas y mi historia personal son valoradas en el proceso de aprendizaje

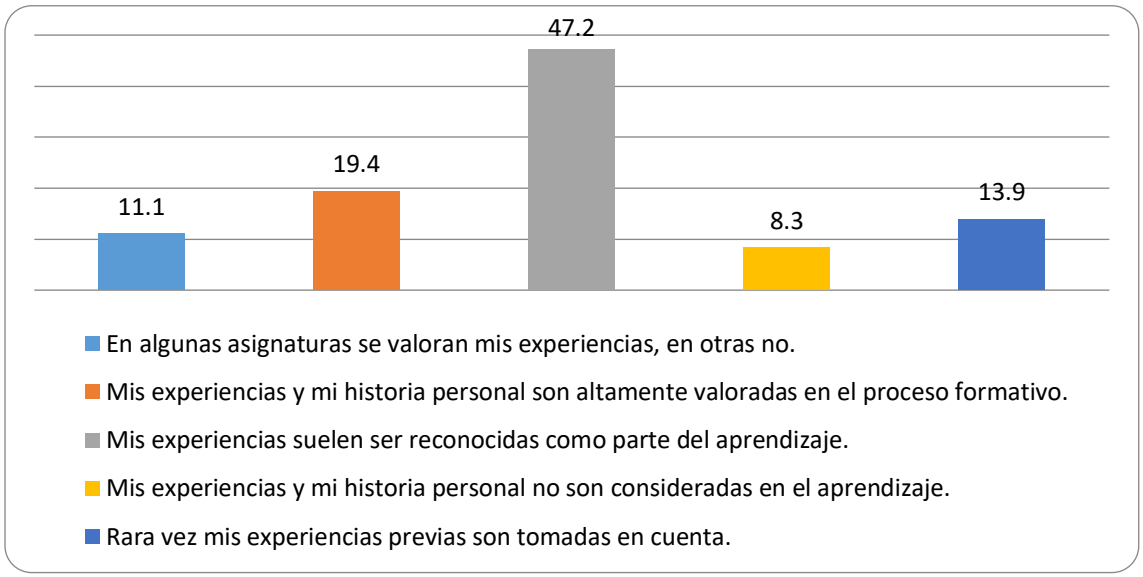


Tabla 2

Siento que mis experiencias previas y mi historia personal son valoradas en el proceso de aprendizaje

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	En algunas asignaturas se valoran mis experiencias, en otras no.	4	11.1%
	Mis experiencias y mi historia personal son altamente valoradas en el proceso formativo.	7	19.4%
	Mis experiencias suelen ser reconocidas como parte del aprendizaje.	17	47.2%
	Mis experiencias y mi historia personal no son consideradas en el aprendizaje.	3	8.3%
	Rara vez mis experiencias previas son tomadas en cuenta.	5	13.9%
	Total	**36**	**100%**

En esta dimensión se observa una valoración mayoritariamente positiva, donde el 47,2% percibe que sus experiencias suelen ser reconocidas y el 19,4% considera que son altamente valoradas, sumando un 66,6% favorable. Además, un 11,1% indica que esto ocurre de manera parcial. Sin embargo, el 22,2% restante refleja limitaciones, entre quienes sienten que rara vez o nunca son tomadas en cuenta. Y es que, aunque existe un avance claro en integrar trayectorias personales al aprendizaje, la experiencia no es uniforme. Así mismo, esto sugiere que la inclusión académica aún depende de contextos específicos más que de una práctica consolidada.

Figura 3

Las exigencias académicas del programa tienen en cuenta las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes

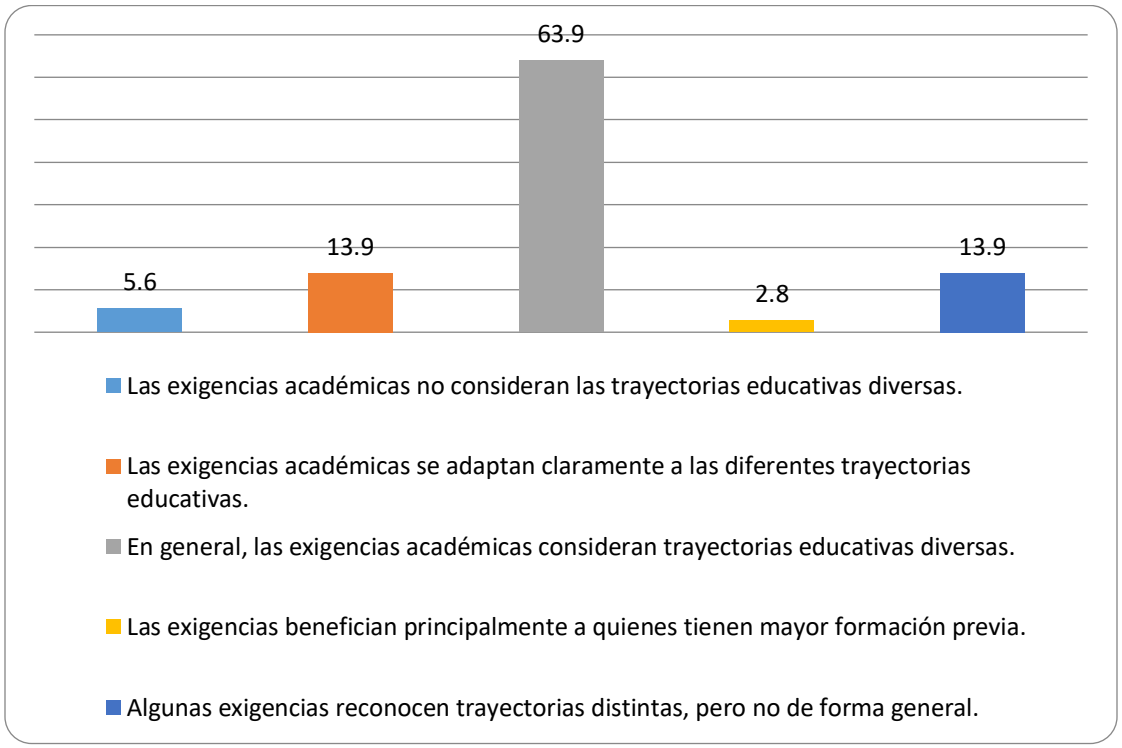


Tabla 3

Las exigencias académicas del programa tienen en cuenta las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Las exigencias académicas no consideran las trayectorias educativas diversas.	2	5.6%
	Las exigencias académicas se adaptan claramente a las diferentes trayectorias educativas.	5	13.9%
	En general, las exigencias académicas consideran trayectorias educativas diversas.	23	63.9%
	Las exigencias benefician principalmente a quienes tienen mayor formación previa.	1	2.8%
	Algunas exigencias reconocen trayectorias distintas, pero no de forma general.	5	13.9%
	Total	**36**	**100%**

Los datos reflejan una percepción positiva frente a la consideración de trayectorias educativas diversas, ya que el 63,9% afirma que generalmente se tienen en cuenta y el 13,9% considera que incluso se adaptan claramente, alcanzando un 77,8%. No obstante, el 13,9% percibe este reconocimiento de manera parcial, mientras que un 8,4% identifica desigualdades o falta de consideración. La verdad es que, aunque el programa avanza en reconocer diferencias, todavía se evidencian tensiones entre equidad y exigencia académica. Y es que la inclusión real implica no solo reconocer trayectorias, sino ajustar estrategias para equilibrar condiciones de aprendizaje.

Figura 4

He contado con los recursos académicos necesarios para responder a las demandas del programa

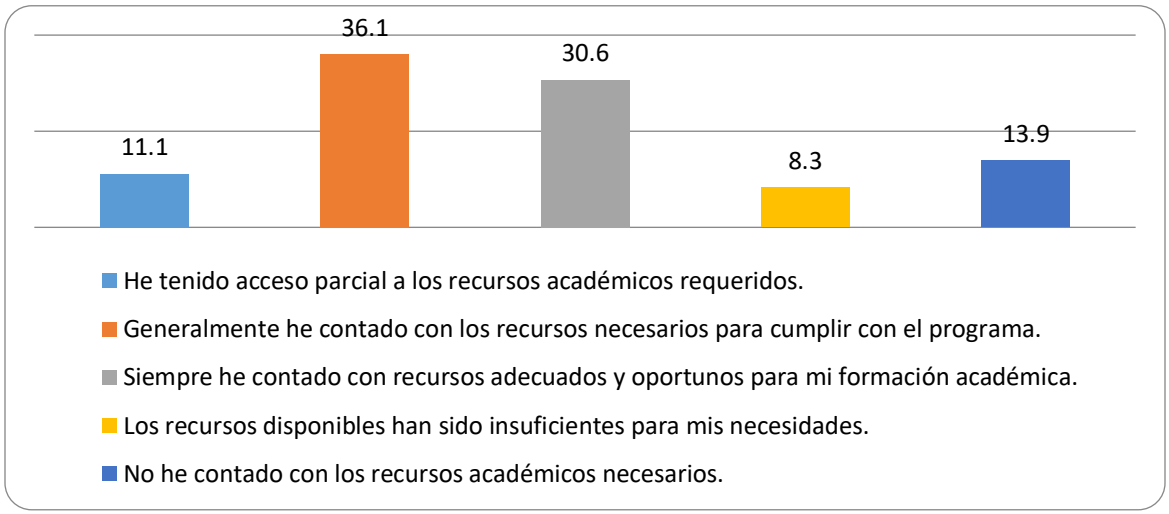


Tabla 4

He contado con los recursos académicos necesarios para responder a las demandas del programa

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	He tenido acceso parcial a los recursos académicos requeridos.	4	11.1%
	Generalmente he contado con los recursos necesarios para cumplir con el programa.	13	36.1%
	Siempre he contado con recursos adecuados y oportunos para mi formación académica.	11	30.6%
	Los recursos disponibles han sido insuficientes para mis necesidades.	3	8.3%
	No he contado con los recursos académicos necesarios.	5	13.9%
	Total	**36**	**100%**

El acceso a recursos académicos presenta una valoración positiva en la mayoría de los casos, con un 36,1% que señala contar generalmente con ellos y un 30,6% que afirma disponer siempre de recursos adecuados, lo que suma un 66,7%. Además, un 11,1% indica acceso parcial. Sin embargo, el 22,2% restante percibe limitaciones claras, ya sea por insuficiencia o ausencia de recursos. Así mismo, esto evidencia que, aunque existe una base de soporte importante, no todos los estudiantes acceden en igualdad de condiciones. La verdad es que la disponibilidad no garantiza equidad si no se acompaña de accesibilidad real.

Figura 5

En el Programa TGCF se reconoce que los estudiantes aprenden de maneras diferentes

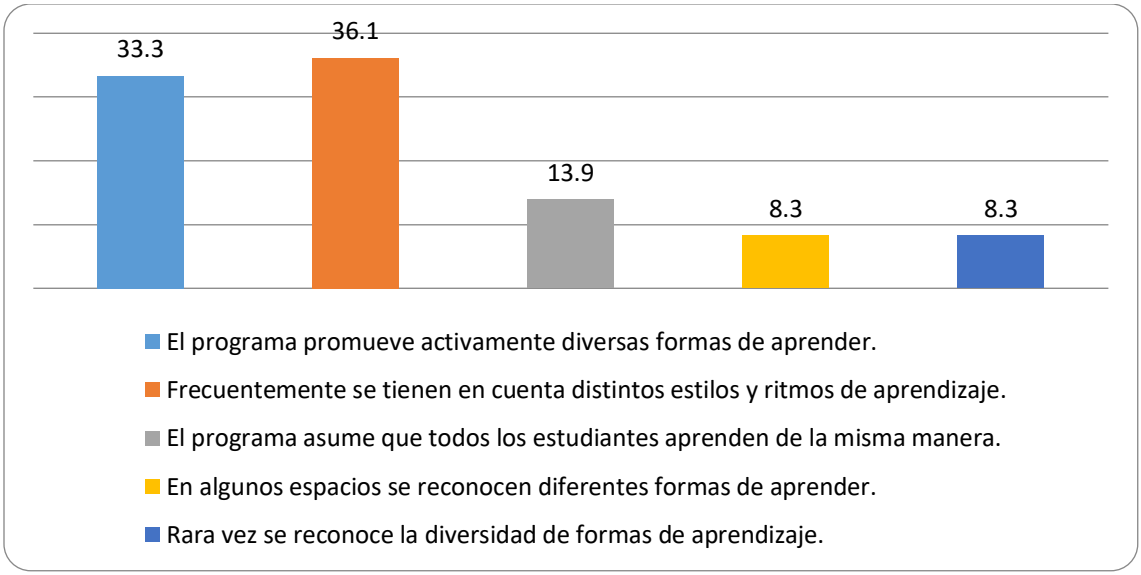


Tabla 5

En el Programa TGCF se reconoce que los estudiantes aprenden de maneras diferentes

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
	El programa promueve activamente diversas formas de aprender.	12	33.3%

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Frecuentemente se tienen en cuenta distintos estilos y ritmos de aprendizaje.	13	36.1%
	El programa asume que todos los estudiantes aprenden de la misma manera.	5	13.9%
	En algunos espacios se reconocen diferentes formas de aprender.	3	8.3%
	Rara vez se reconoce la diversidad de formas de aprendizaje.	3	8.3%
	Total	**36**	**100%**

Los resultados muestran que el reconocimiento de diferentes formas de aprendizaje es percibido positivamente, con un 36,1% que indica que frecuentemente se tienen en cuenta y un 33,3% que afirma que se promueven activamente, sumando un 69,4%. Además, un 8,3% lo percibe de forma ocasional. No obstante, el 22,2% considera que este reconocimiento es limitado o inexistente. Y es que, aunque el programa parece avanzar en metodologías inclusivas, aún hay espacios donde prevalecen enfoques homogéneos. La verdad es que reconocer la diversidad implica aplicarla de forma constante, no solo en algunos escenarios.

Figura 6

Los docentes promueven un ambiente de respeto frente a la diversidad cultural, social y personal

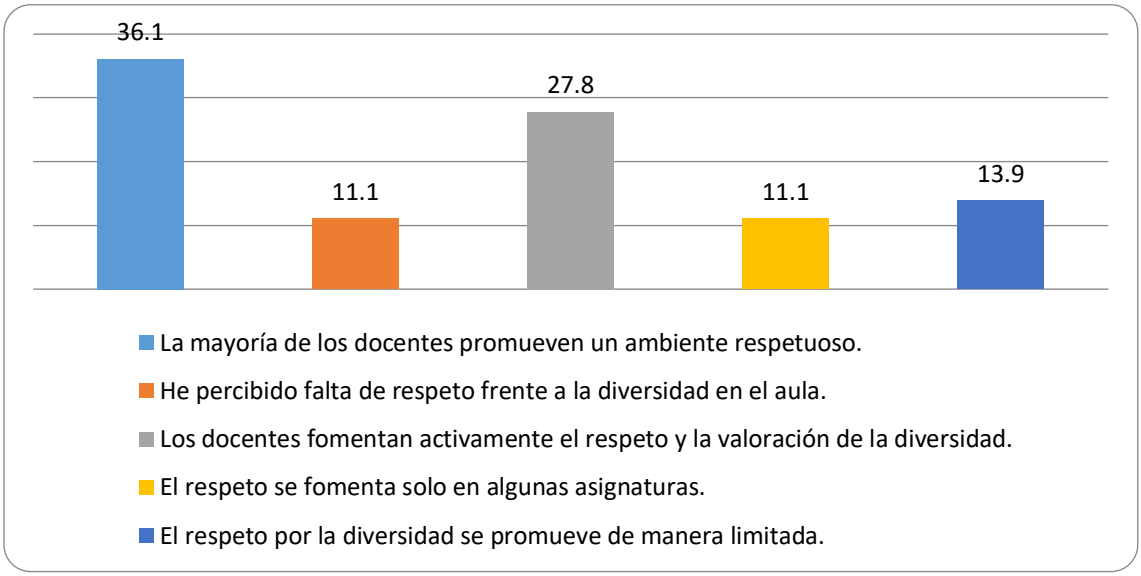


Tabla 6

Los docentes promueven un ambiente de respeto frente a la diversidad cultural, social y personal

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	La mayoría de los docentes promueven un ambiente respetuoso.	13	36.1%
	He percibido falta de respeto frente a la diversidad en el aula.	4	11.1%
	Los docentes fomentan activamente el respeto y la valoración de la diversidad.	10	27.8%
	El respeto se fomenta solo en algunas asignaturas.	4	11.1%
	El respeto por la diversidad se promueve de manera limitada.	5	13.9%
	Total	**36**	**100%**

En cuanto al rol docente, los resultados reflejan una percepción positiva, donde el 36,1% considera que la mayoría promueve un ambiente respetuoso y el 27,8% que lo fomenta activamente, alcanzando un 63,9%. Sin embargo, el 22,2% percibe limitaciones o incluso falta de respeto en algunos espacios. Además, un 11,1% identifica una promoción parcial. La verdad es que el respeto se percibe como un valor presente, pero no completamente uniforme. Y es que, en contextos de diversidad, la consistencia en las prácticas docentes resulta clave para garantizar experiencias inclusivas en todos los escenarios académicos.

4.1.2 Síntesis de resultado

Los resultados evidencian un panorama mayoritariamente favorable en cuanto al reconocimiento de la diversidad dentro del programa. La mayoría de los estudiantes percibe que su contexto sociocultural es respetado y, en muchos casos, valorado, lo cual sugiere avances importantes en la construcción de ambientes inclusivos. Además, se reconoce que las experiencias personales suelen integrarse al proceso formativo, lo que fortalece el aprendizaje desde lo vivencial.

Sin embargo, la verdad es que esta inclusión no se manifiesta de forma homogénea. Persisten situaciones donde el respeto es inconsistente o incluso limitado, especialmente en ciertos espacios académicos. Así mismo, aunque las exigencias académicas tienden a considerar trayectorias diversas, todavía se identifican tensiones entre equidad y nivel de exigencia, lo que puede afectar a estudiantes con menor capital académico previo.

En cuanto al acceso a recursos, si bien existe una base sólida, no todos los estudiantes acceden en igualdad de condiciones. Y es que la disponibilidad no siempre se traduce en accesibilidad real. En conjunto, estos hallazgos muestran un programa que avanza hacia la inclusión, pero que aún necesita consolidar prácticas más constantes y equitativas.

4.2 Identificación las políticas, estrategias y prácticas institucionales relacionadas con diversidad e inclusión en la UFPSO.

Identificar las políticas, estrategias y prácticas institucionales relacionadas con diversidad e inclusión en la UFPSO no solo organiza información clave. Así mismo, permite reconocer avances, vacíos y, en cierta medida, oportunidades concretas para fortalecer una educación más equitativa y pertinente.

Figura 7

Cuando he enfrentado dificultades académicas o personales, he recibido apoyo institucional

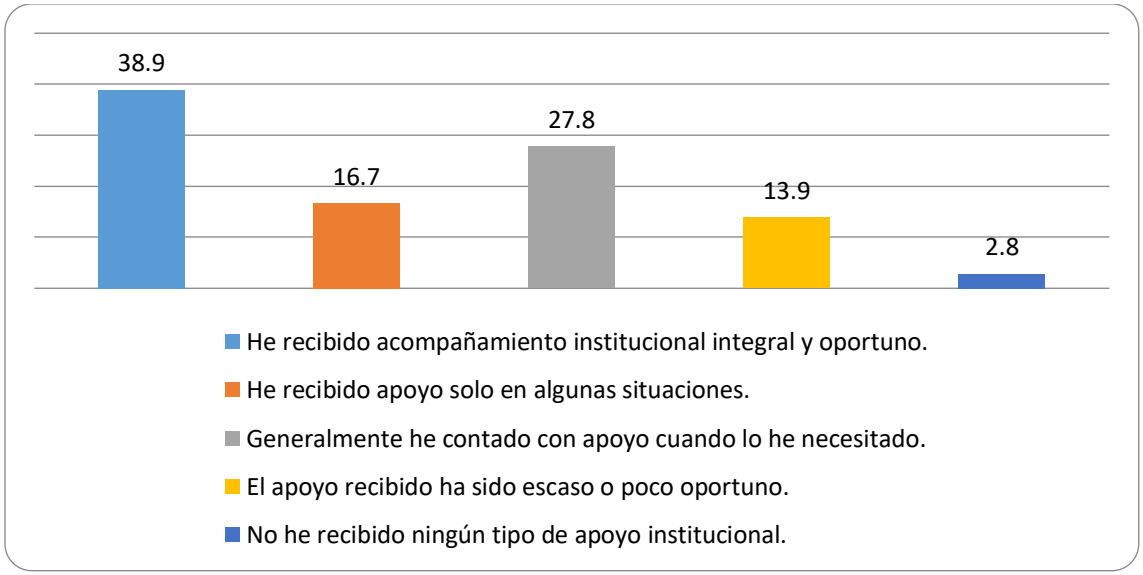


Tabla 7

Cuando he enfrentado dificultades académicas o personales, he recibido apoyo institucional

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	He recibido acompañamiento institucional integral y oportuno.	14	38.9%
	He recibido apoyo solo en algunas situaciones.	6	16.7%
	Generalmente he contado con apoyo cuando lo he necesitado.	10	27.8%
	El apoyo recibido ha sido escaso o poco oportuno.	5	13.9%
	No he recibido ningún tipo de apoyo institucional.	1	2.8%
	Total	**36**	**100%**

El apoyo institucional es percibido de manera positiva por un 66,7%, entre quienes han recibido acompañamiento frecuente o integral. Sin embargo, el 16,7% lo percibe de forma ocasional y un 16,7% señala ausencia o insuficiencia. Así mismo, esto evidencia que el apoyo existe, pero no llega de la misma forma a todos. La verdad es que el acompañamiento no solo debe estar disponible, sino ser oportuno y accesible. Y es que en contextos educativos inclusivos, el apoyo institucional se convierte en un factor clave para la permanencia y el bienestar estudiantil.

Figura 8

Conozco políticas o estrategias institucionales de la UFPSO relacionadas con diversidad e inclusión

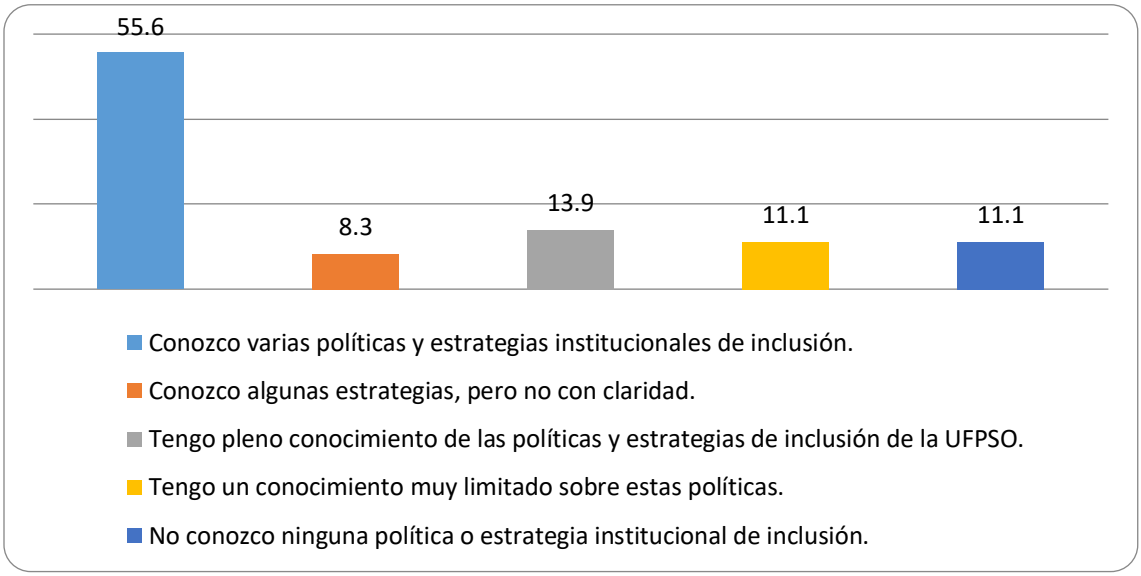


Tabla 8

Conozco políticas o estrategias institucionales de la UFPSO relacionadas con diversidad e inclusión

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Conozco varias políticas y estrategias institucionales de inclusión.	20	55.6%
	Conozco algunas estrategias, pero no con claridad.	3	8.3%
	Tengo pleno conocimiento de las políticas y estrategias de inclusión de la UFPSO.	5	13.9%
	Tengo un conocimiento muy limitado sobre estas políticas.	4	11.1%
	No conozco ninguna política o estrategia institucional de inclusión.	4	11.1%
	Total	**36**	**100%**

El conocimiento de políticas institucionales es positivo en un 69,5%, entre quienes afirman conocer varias o tener pleno conocimiento. Sin embargo, un 22,2% presenta conocimiento limitado o inexistente. Además, esto indica que la información no llega de manera uniforme. La verdad es que conocer las políticas permite comprender el entorno y ejercer derechos. Y es que cuando estas no se difunden adecuadamente, pierden impacto en la experiencia del estudiante. Así mismo, esto sugiere la necesidad de fortalecer estrategias de comunicación institucional sobre inclusión.

Figura 9

Considero que el Programa TGCF aplica prácticas que favorecen la inclusión de todos los estudiantes

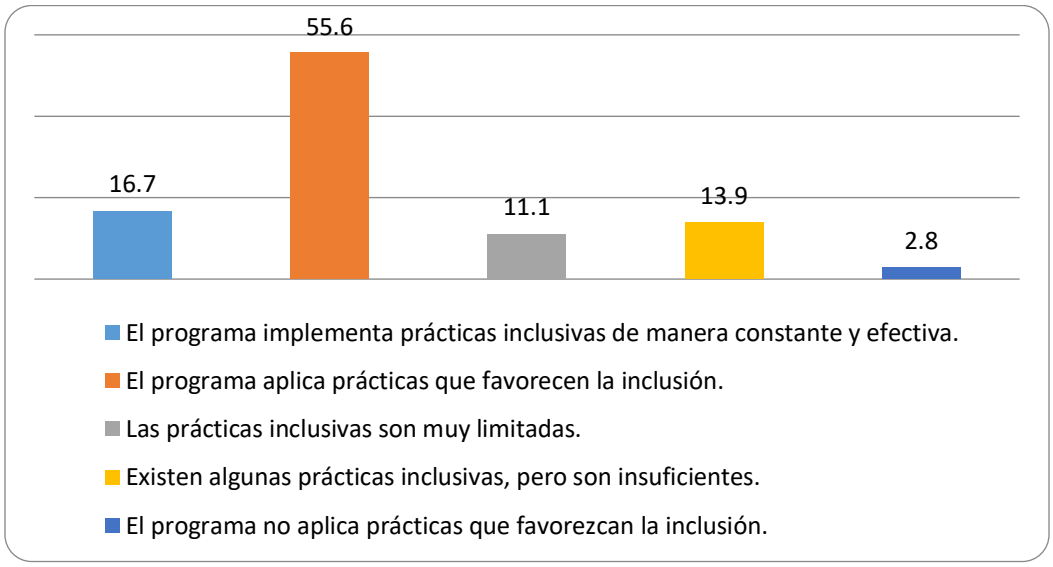


Tabla 9

Considero que el Programa TGCF aplica prácticas que favorecen la inclusión de todos los estudiantes

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	El programa implementa prácticas inclusivas de manera constante y efectiva.	6	16.7%
	El programa aplica prácticas que favorecen la inclusión.	20	55.6%
	Las prácticas inclusivas son muy limitadas.	4	11.1%
	Existen algunas prácticas inclusivas, pero son insuficientes.	5	13.9%
	El programa no aplica prácticas que favorezcan la inclusión.	1	2.8%
	Total	**36**	**100%**

Las prácticas inclusivas son valoradas positivamente por un 72,3%, entre quienes consideran que se aplican o se implementan de manera constante. Sin embargo, el 13,9% las percibe como insuficientes y un 13,9% como limitadas o inexistentes. Además, esto evidencia que, aunque hay avances claros, no todos los estudiantes experimentan la inclusión de la misma forma. La verdad es que la inclusión no puede depender de momentos aislados. Y es que su efectividad radica en la consistencia de las prácticas a lo largo de todo el proceso formativo.

4.2.2 Síntesis de resultado

A partir de los resultados obtenidos, se logra identificar que dentro del Programa de Tecnología en Gestión Comercial y Financiera existen políticas, estrategias y prácticas institucionales orientadas a la inclusión, aunque su nivel de visibilidad y aplicación presenta variaciones. En relación con el apoyo institucional, la mayoría de los estudiantes reconoce haber

recibido acompañamiento, lo que evidencia la existencia de estrategias de apoyo académico y personal. Así mismo, el conocimiento de políticas institucionales alcanza niveles favorables, aunque aún persisten estudiantes con desconocimiento parcial o total, lo que sugiere debilidades en su difusión.

Por otra parte, las prácticas inclusivas son valoradas positivamente en términos generales, lo que indica avances en la implementación de acciones orientadas a la inclusión. Sin embargo, no todos los estudiantes perciben estas prácticas de manera constante, lo que evidencia la necesidad de fortalecer su aplicación y coherencia en todos los espacios académicos. En conjunto, los resultados permiten identificar la presencia de elementos institucionales relacionados con la inclusión, aunque con oportunidades de mejora en su consolidación y visibilidad

4.3 Análisis las percepciones, barreras y experiencias de los estudiantes frente a la inclusión en el contexto académico del programa.

Analizar las percepciones, barreras y experiencias de los estudiantes frente a la inclusión en el contexto académico del programa resulta fundamental. Y es que, a partir de sus vivencias, se revelan tensiones, desafíos cotidianos y aspectos que muchas veces pasan desapercibidos.

Figura 10

La diversidad de opiniones y experiencias entre los estudiantes enriquece el aprendizaje en el aula

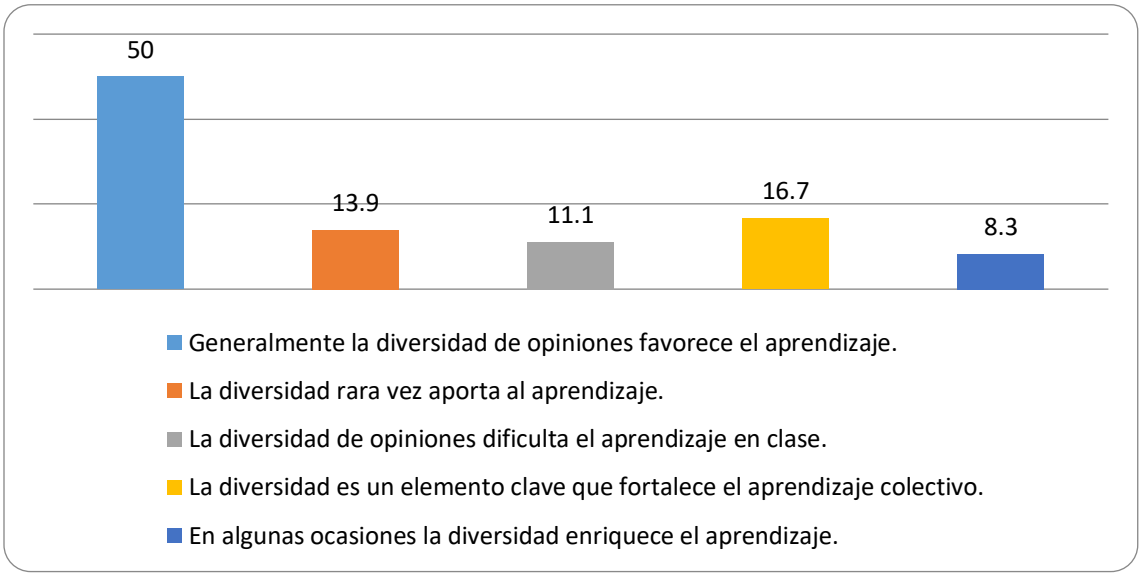


Tabla 10

La diversidad de opiniones y experiencias entre los estudiantes enriquece el aprendizaje en el aula

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Generalmente la diversidad de opiniones favorece el aprendizaje.	18	50.0%
	La diversidad rara vez aporta al aprendizaje.	5	13.9%
	La diversidad de opiniones dificulta el aprendizaje en clase.	4	11.1%
	La diversidad es un elemento clave que fortalece el aprendizaje colectivo.	6	16.7%
	En algunas ocasiones la diversidad enriquece el aprendizaje.	3	8.3%
	Total	**36**	**100%**

La diversidad de opiniones es valorada positivamente por un 50,0% que la considera favorable y un 16,7% que la reconoce como clave, sumando un 66,7%. No obstante, un 8,3% la percibe de manera ocasional, mientras que un 25,0% considera que aporta poco o incluso dificulta el aprendizaje. Así mismo, esto refleja que la diversidad no siempre es gestionada de forma efectiva. La verdad es que, aunque la pluralidad enriquece, requiere orientación adecuada. Y es que, sin estrategias claras, la diversidad puede generar tensiones en lugar de convertirse en un recurso pedagógico.

Figura 11

Me siento cómodo/a participando en clase sin temor a ser excluido/a o desvalorizado/a

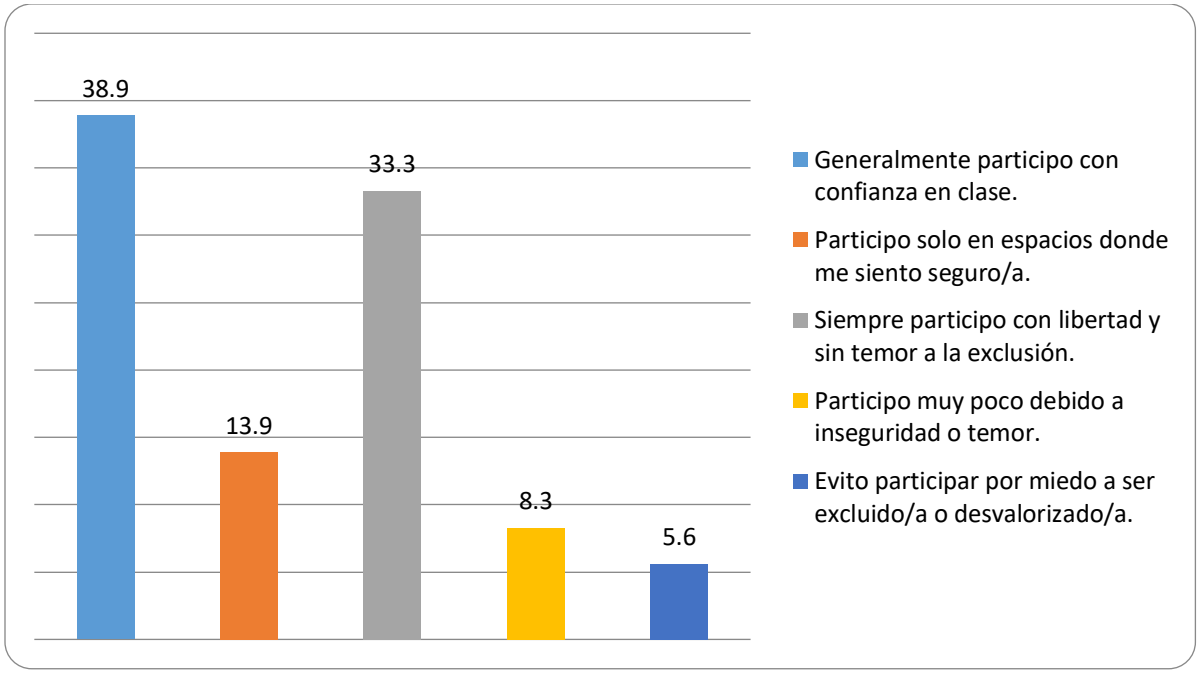


Tabla 11

Me siento cómodo/a participando en clase sin temor a ser excluido/a o desvalorizado/a

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Generalmente participo con confianza en clase.	14	38.9%
	Participo solo en espacios donde me siento seguro/a.	5	13.9%
	Siempre participo con libertad y sin temor a la exclusión.	12	33.3%
	Participo muy poco debido a inseguridad o temor.	3	8.3%
	Evito participar por miedo a ser excluido/a o desvalorizado/a.	2	5.6%
	Total	**36**	**100%**

Los resultados evidencian un entorno relativamente seguro para la participación, con un 38,9% que participa con confianza y un 33,3% que lo hace con total libertad, alcanzando un 72,2%. Sin embargo, el 27,8% restante refleja distintos niveles de inseguridad o temor. Además, esto sugiere que la inclusión emocional no es completa. La verdad es que participar no depende solo del conocimiento, sino de sentirse aceptado. Y es que cuando existen barreras emocionales, la participación se reduce, afectando tanto el aprendizaje como la integración del estudiante en el entorno académico.

Figura 12

Siento que mi opinión es tomada en cuenta dentro del programa

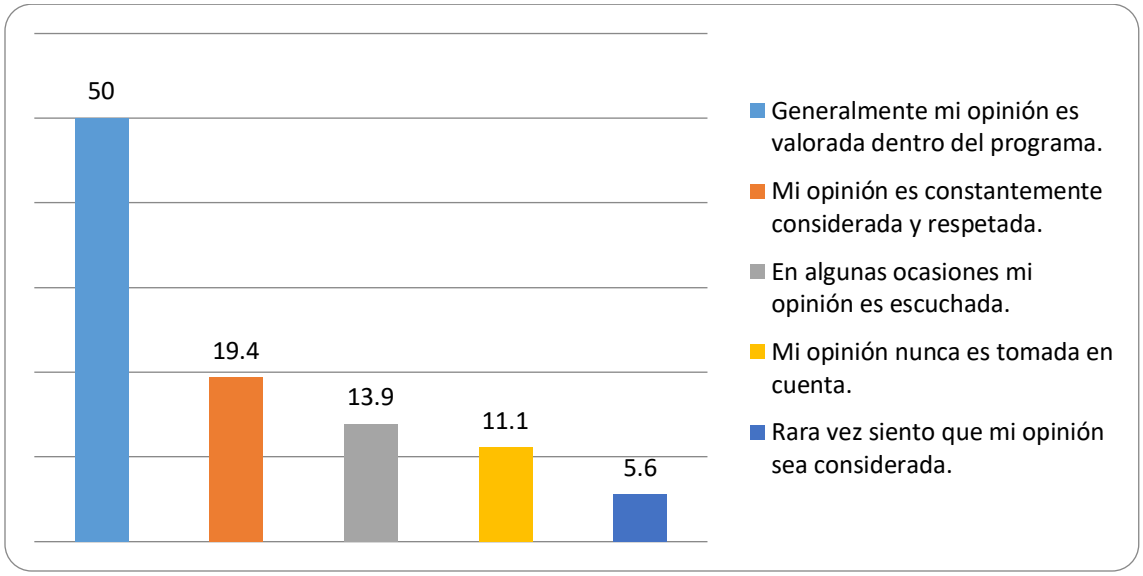


Tabla 12

Siento que mi opinión es tomada en cuenta dentro del programa

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Generalmente mi opinión es valorada dentro del programa.	18	50.0%
	Mi opinión es constantemente considerada y respetada.	7	19.4%
	En algunas ocasiones mi opinión es escuchada.	5	13.9%
	Mi opinión nunca es tomada en cuenta.	4	11.1%
	Rara vez siento que mi opinión sea considerada.	2	5.6%
	Total	**36**	**100%**

La percepción sobre la valoración de la opinión es positiva en un 69,4%, distribuido entre quienes sienten que general o constantemente son escuchados. Sin embargo, el 16,7% percibe una valoración ocasional y otro 16,7% siente que su opinión rara vez o nunca es considerada. Así

mismo, esto evidencia que la participación no siempre se traduce en reconocimiento real. La verdad es que escuchar implica más que permitir hablar. Y es que cuando la opinión no tiene impacto, el estudiante puede percibir su participación como simbólica, lo que debilita su compromiso con el proceso educativo.

Figura 13

Me siento reconocido/a como parte importante de la comunidad académica del Programa TGCF

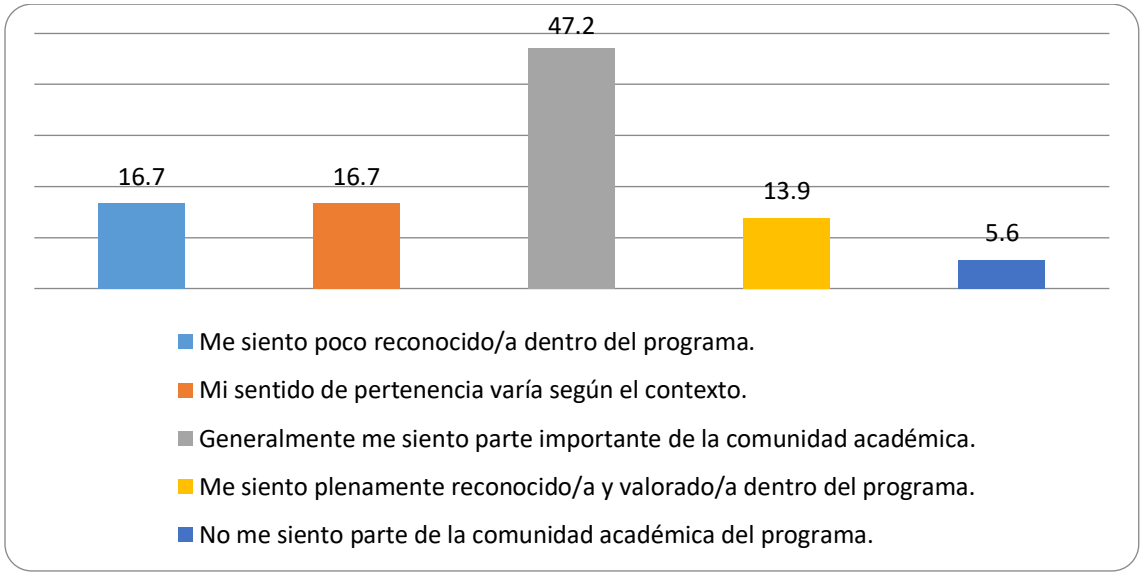


Tabla 13

Me siento reconocido/a como parte importante de la comunidad académica del Programa TGCF

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	Me siento poco reconocido/a dentro del programa.	6	16.7%
	Mi sentido de pertenencia varía según el contexto.	6	16.7%
	Generalmente me siento parte importante de la comunidad académica.	17	47.2%
	Me siento plenamente reconocido/a y valorado/a dentro del programa.	5	13.9%

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
	No me siento parte de la comunidad académica del programa.	2	5.6%
	Total	**36**	**100%**

El sentido de pertenencia presenta una valoración positiva del 61,1%, donde los estudiantes se reconocen como parte importante de la comunidad académica. Sin embargo, el 16,7% muestra una percepción variable y el 22,3% expresa bajo o nulo reconocimiento. Además, estas diferencias reflejan experiencias diversas dentro del programa. La verdad es que el sentido de pertenencia no se construye únicamente desde lo institucional, sino desde la vivencia cotidiana. Y es que sentirse parte influye directamente en la motivación, la permanencia y la forma en que el estudiante se involucra en su proceso formativo.

Figura 14

Considero que la falta de reconocimiento afecta la participación de los estudiantes en el programa

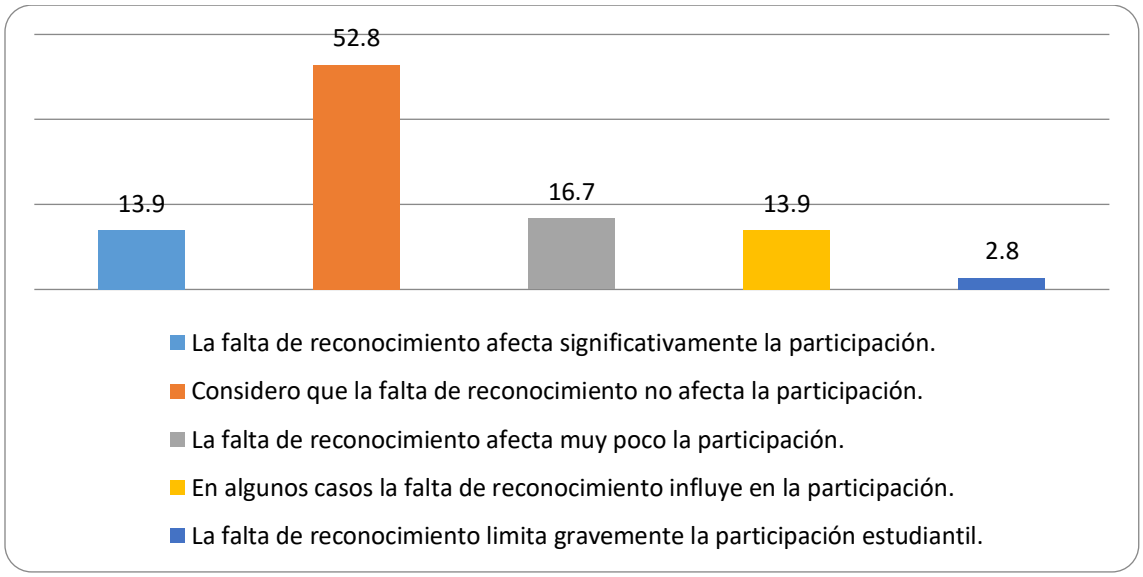


Tabla 14

Considero que la falta de reconocimiento afecta la participación de los estudiantes en el programa

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	La falta de reconocimiento afecta significativamente la participación.	5	13.9%
	Considero que la falta de reconocimiento no afecta la participación.	19	52.8%
	La falta de reconocimiento afecta muy poco la participación.	6	16.7%
	En algunos casos la falta de reconocimiento influye en la participación.	5	13.9%
	La falta de reconocimiento limita gravemente la participación estudiantil.	1	2.8%
	Total	**36**	**100%**

En esta variable, el 69,5% considera que la falta de reconocimiento afecta poco o nada la participación, mientras que un 16,7% señala una influencia moderada. Sin embargo, un 16,7% percibe un impacto significativo o grave. Además, esto muestra una percepción dividida. La verdad es que el reconocimiento funciona como un estímulo simbólico importante. Y es que, aunque muchos estudiantes logran participar sin él, para otros representa un factor determinante. Así mismo, esto sugiere que fortalecer el reconocimiento puede potenciar la participación en aquellos que aún no se sienten valorados.

4.3.2 Síntesis de resultado

Las percepciones estudiantiles revelan que la diversidad es, en gran medida, valorada como un elemento que enriquece el aprendizaje. Muchos estudiantes reconocen que la pluralidad

de opiniones favorece la construcción colectiva del conocimiento, lo cual habla de un entorno relativamente abierto y participativo.

Sin embargo, la experiencia no es completamente uniforme. Y es que, en algunos casos, la diversidad puede generar tensiones cuando no es gestionada adecuadamente. Además, aunque la mayoría participa con confianza, existe un grupo significativo que aún experimenta inseguridad o temor a ser excluido. Esto pone sobre la mesa una dimensión clave: la inclusión emocional.

Por otro lado, si bien la opinión del estudiante suele ser escuchada, no siempre se traduce en reconocimiento real. La verdad es que escuchar no es lo mismo que valorar. Así mismo, el sentido de pertenencia presenta variaciones importantes, lo que indica que no todos los estudiantes se sienten igualmente integrados. En conjunto, estos resultados muestran que la inclusión no depende solo de estructuras formales, sino de experiencias cotidianas que influyen directamente en la participación, la motivación y la permanencia estudiantil.

4.4 Propuesta para acciones de mejora que contribuyan al fortalecimiento de prácticas inclusivas dentro del Programa TGCF.

Proponer acciones de mejora que contribuyan al fortalecimiento de prácticas inclusivas dentro del Programa TGCF exige una mirada crítica y propositiva. Además, abre la puerta a transformaciones reales, sostenibles y coherentes con las necesidades actuales del entorno educativo.

Figura 15

Considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento académico y social para mejorar la inclusión en el programa

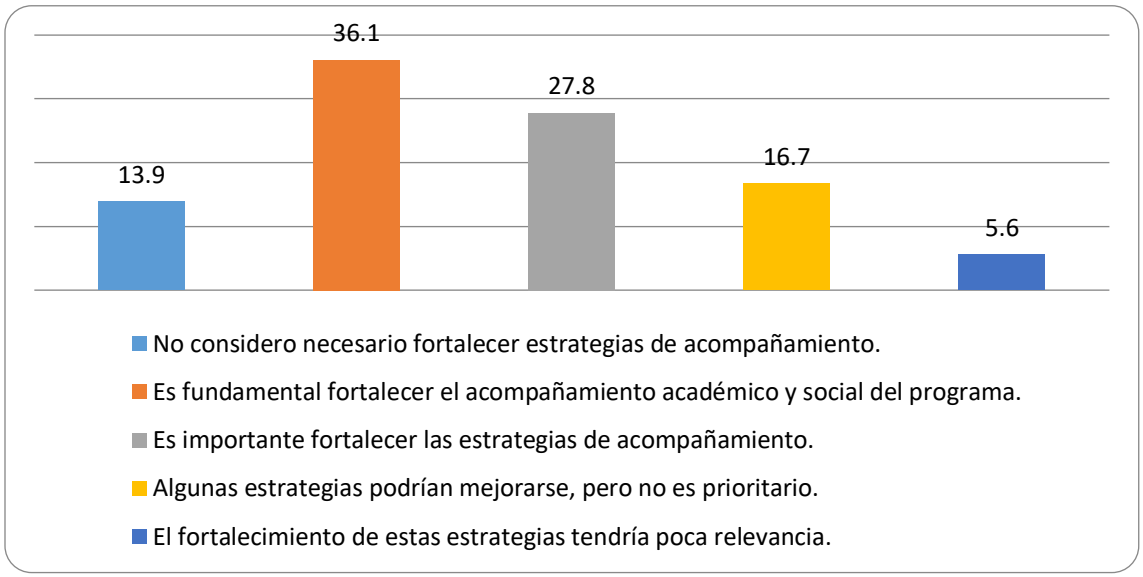


Tabla 15

Considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento académico y social para mejorar la inclusión en el programa

Programa	Ítem	Frecuencia	Porcentaje
TGCF	No considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento.	5	13.9%
	Es fundamental fortalecer el acompañamiento académico y social del programa.	13	36.1%
	Es importante fortalecer las estrategias de acompañamiento.	10	27.8%
	Algunas estrategias podrían mejorarse, pero no es prioritario.	6	16.7%
	El fortalecimiento de estas estrategias tendría poca relevancia.	2	5.6%
	Total	**36**	**100%**

Finalmente, el 63,9% considera importante o fundamental fortalecer el acompañamiento académico y social, lo que refleja una necesidad clara dentro del programa. Sin embargo, el 16,7% lo percibe como secundario y un 19,5% lo considera poco o nada necesario. Además, estas diferencias sugieren experiencias distintas frente al apoyo recibido. La verdad es que el acompañamiento es un eje central de la inclusión. Y es que no basta con acceder al sistema educativo; se requiere contar con condiciones que permitan sostener y desarrollar el proceso formativo de manera integral.

Tabla 16

Plan de acción

Estrategia	Acciones	Responsable	Plazo	Indicador
Fortalecimiento de la inclusión sociocultural	Diseñar e implementar procesos formativos orientados al reconocimiento del contexto sociocultural de los estudiantes, incluyendo talleres de sensibilización, espacios de diálogo intercultural y actividades de integración. Así mismo, desarrollar lineamientos institucionales que promuevan el respeto activo por la diversidad dentro del aula.	Coordinación TGCF, Docentes, Bienestar Universitario	Semestral	Reducción del 10% en percepciones de exclusión y aumento del 15% en percepción de respeto sociocultural
Ajuste de prácticas académicas inclusivas	Implementar estrategias pedagógicas diferenciadas que consideren trayectorias educativas diversas, tales como tutorías académicas, nivelación y flexibilización curricular. Además, fortalecer el acceso a recursos académicos mediante herramientas digitales y apoyo institucional continuo.	Docentes, Dirección Académica, Biblioteca, TI	Semestral	Disminución del 10% en brechas académicas y aumento del 20% en uso de recursos educativos
Promoción de ambientes respetuosos y participativos	Desarrollar acciones orientadas a consolidar un clima de aula basado en el respeto, la participación y la valoración de la diversidad, incluyendo capacitación docente, estrategias de mediación y dinámicas de participación guiada que favorezcan la inclusión.	Docentes, Coordinación TGCF	Permanente	Aumento del 15% en percepción de respeto y participación en el aula
Fortalecimiento de la participación y reconocimiento estudiantil	Crear mecanismos formales de participación estudiantil, tales como encuestas periódicas, espacios de retroalimentación y programas de reconocimiento que visibilicen las opiniones y	Coordinación TGCF, Bienestar Universitario	Trimestral	Incremento del 15% en percepción de reconocimiento y participación

Estrategia	Acciones	Responsable	Plazo	Indicador
	aportes de los estudiantes dentro del proceso formativo.			
Mejoramiento del apoyo institucional	Fortalecer los servicios de acompañamiento académico y psicosocial mediante la ampliación de asesorías, seguimiento personalizado y estrategias de intervención temprana frente a dificultades académicas o personales.	Bienestar Universitario, Docentes	Permanente	Aumento del 20% en percepción de apoyo institucional y reducción del riesgo de deserción
Difusión de políticas y cultura institucional de inclusión	Diseñar campañas institucionales de comunicación que permitan visibilizar las políticas, estrategias y programas relacionados con inclusión, mediante talleres, material informativo y espacios de socialización dirigidos a la comunidad académica.	Oficina de Comunicaciones, Coordinación TGCF	Semestral	Aumento del 20% en conocimiento de políticas institucionales de inclusión
Consolidación de prácticas inclusivas en el programa	Establecer un sistema de monitoreo y evaluación de prácticas inclusivas que permita identificar avances, debilidades y oportunidades de mejora, asegurando la implementación continua y coherente de dichas prácticas en el programa.	Dirección Académica, Coordinación TGCF	Permanente	Mejora del 15% en percepción de inclusión dentro del programa
Fortalecimiento del acompañamiento académico y social	Implementar programas integrales de acompañamiento que incluyan mentorías, orientación académica, apoyo emocional y seguimiento continuo, con el fin de garantizar la permanencia y el bienestar estudiantil.	Bienestar Universitario, Coordinación TGCF	Permanente	Aumento del 20% en permanencia estudiantil y satisfacción con el acompañamiento

4.4.2 Síntesis de resultado

Los resultados dejan algo muy claro: existe una necesidad real de fortalecer las estrategias de acompañamiento académico y social dentro del programa. La mayoría de los estudiantes considera que este aspecto es fundamental, lo que evidencia que la inclusión no se limita al acceso, sino que implica sostener y acompañar el proceso formativo.

Además, se identifican oportunidades concretas de mejora, especialmente en la adaptación de prácticas pedagógicas, el acceso equitativo a recursos y la promoción de ambientes de respeto y participación. Y es que, aunque hay avances, todavía persisten brechas que afectan la experiencia de algunos estudiantes.

La verdad es que fortalecer la inclusión requiere una mirada integral. No basta con implementar acciones aisladas; es necesario articular estrategias que integren lo académico, lo emocional y lo institucional. Así mismo, la creación de espacios de participación y reconocimiento estudiantil se presenta como un factor clave para consolidar el sentido de pertenencia. En definitiva, las propuestas apuntan a consolidar un modelo educativo más sensible, coherente y sostenible, donde la diversidad no solo se reconozca, sino que se convierta en un verdadero motor de transformación educativa.

Capítulo 5. Conclusiones

Desde una lectura crítica de los resultados, se puede afirmar que el Programa TGCF ha avanzado en la incorporación de la diversidad como un elemento relevante dentro de su dinámica formativa. En términos generales, se evidencia un reconocimiento significativo del contexto sociocultural de los estudiantes, así como una apertura progresiva hacia la integración de sus experiencias en el proceso de aprendizaje. Además, las exigencias académicas, en buena medida, comienzan a considerar trayectorias educativas diversas, lo que representa un avance hacia escenarios más equitativos.

Ahora bien, la verdad es que estos logros no se manifiestan de forma completamente homogénea. Persisten diferencias en el acceso efectivo a recursos, en la aplicación constante de metodologías inclusivas y en la vivencia del respeto dentro de ciertos espacios académicos. Y es que, cuando la inclusión no se sostiene en todos los escenarios, pierde consistencia.

Así mismo, se observa que el programa se encuentra en una etapa de transición: ha superado enfoques tradicionales, pero aún no consolida una inclusión plenamente estructurada. En consecuencia, el desafío principal radica en garantizar coherencia, continuidad y equidad en toda la experiencia formativa.

Desde una perspectiva institucional, se concluye que la UFPSO ha desarrollado una base normativa y operativa orientada a la inclusión, la cual se refleja en diversas estrategias de acompañamiento y en la implementación de prácticas que favorecen la equidad. De hecho, una

proporción importante de estudiantes reconoce estos esfuerzos y valora su impacto dentro del proceso académico.

Sin embargo, y aquí se evidencia un punto crítico, la efectividad de estas políticas no se distribuye de manera uniforme. La verdad es que aún existen vacíos en la difusión, comprensión y apropiación de las estrategias institucionales, lo que limita su alcance real dentro de la comunidad académica. Además, algunas prácticas inclusivas se perciben como intermitentes, lo que sugiere una implementación más reactiva que estructural.

Así mismo, el conocimiento desigual de las políticas pone en evidencia que la inclusión no siempre se comunica de manera estratégica. Y es que una política que no es comprendida difícilmente logra transformar la realidad educativa. En este sentido, se concluye que el reto institucional no radica únicamente en diseñar políticas inclusivas, sino en garantizar su apropiación, articulación y aplicación constante dentro del programa.

Desde el análisis de la experiencia estudiantil, se concluye que la diversidad es percibida, en su mayoría, como un factor que enriquece el aprendizaje y favorece la interacción académica. Se identifica un ambiente que, en términos generales, permite la participación y la expresión de opiniones, lo que evidencia avances en la construcción de espacios formativos más abiertos.

No obstante, la verdad es que esta percepción positiva no es completamente uniforme. Algunos estudiantes aún enfrentan barreras emocionales, inseguridad o sensación de bajo

reconocimiento, lo que limita su participación activa. Y es que la inclusión no se reduce a permitir la participación, sino a generar condiciones donde esta tenga un valor real.

Además, el sentido de pertenencia presenta variaciones importantes, lo que indica que no todos los estudiantes se sienten igualmente integrados dentro del programa. Así mismo, esto evidencia que la inclusión también se construye desde las experiencias cotidianas.

En consecuencia, se concluye que la inclusión en el programa no depende únicamente de estructuras formales, sino de dinámicas relacionales que impactan directamente la motivación, la participación y la permanencia estudiantil.

Desde una mirada estratégica del proceso investigativo, se concluye que el fortalecimiento de las prácticas inclusivas dentro del programa no solo es pertinente, sino necesario. Los resultados evidencian una demanda clara por parte de los estudiantes hacia el fortalecimiento del acompañamiento académico y social, lo que indica que la inclusión no se limita al acceso, sino que involucra la permanencia y el bienestar integral.

Además, se identifican oportunidades concretas de mejora en la adaptación pedagógica, en el acceso equitativo a recursos y en la consolidación de ambientes respetuosos y participativos. Y es que, aunque existen avances, todavía se mantienen brechas que afectan la experiencia de algunos estudiantes.

La verdad es que la inclusión requiere una visión integral, donde lo académico, lo institucional y lo humano se articulen de manera coherente. Así mismo, el programa cuenta con bases que permiten proyectar mejoras sostenibles. En este sentido, se concluye que avanzar hacia

una inclusión consolidada implica pasar de acciones aisladas a estrategias estructuradas, continuas y centradas en las necesidades reales de la comunidad estudiantil.

Capítulo 6. Recomendaciones

Desde una perspectiva técnica y formativa, se recomienda fortalecer de manera sistemática las estrategias pedagógicas diferenciadas, incorporando metodologías activas que respondan a ritmos, estilos y trayectorias diversas. Además, resulta clave garantizar no solo la disponibilidad, sino la accesibilidad efectiva de los recursos académicos, ya que, en la práctica, muchos estudiantes aún enfrentan limitaciones que afectan su desempeño.

Así mismo, es necesario promover procesos de formación docente enfocados en educación inclusiva, con énfasis en prácticas concretas que puedan aplicarse en el aula de manera constante. La verdad es que no basta con la intención; se requiere capacitación continua y acompañamiento institucional.

Por otra parte, se sugiere establecer lineamientos claros que aseguren la implementación transversal de la inclusión en todas las asignaturas. Y es que cuando la inclusión depende de iniciativas individuales, pierde impacto. Finalmente, conviene diseñar mecanismos de evaluación periódica que permitan identificar brechas y ajustar estrategias, asegurando que la diversidad no solo se reconozca, sino que se traduzca en experiencias educativas equitativas y sostenibles.

A nivel institucional, resulta pertinente diseñar e implementar estrategias de comunicación más efectivas que permitan socializar de manera clara, accesible y continua las políticas de inclusión a toda la comunidad académica. Además, es fundamental generar espacios

de sensibilización que no solo informen, sino que promuevan la apropiación real de estos lineamientos.

Así mismo, se sugiere establecer un sistema de seguimiento y evaluación que permita monitorear la aplicación de las prácticas inclusivas en el programa. Y es que lo que no se mide difícilmente se mejora. Este sistema debería incluir indicadores claros y mecanismos de retroalimentación continua.

Por otra parte, resulta clave fortalecer la articulación entre dependencias institucionales, evitando que las acciones de inclusión se desarrollen de manera fragmentada. La verdad es que la inclusión requiere coherencia organizacional. Finalmente, se recomienda promover una cultura institucional inclusiva, donde las políticas no sean solo documentos formales, sino prácticas visibles en la vida cotidiana del aula, en la interacción docente-estudiante y en los procesos académicos en general.

Desde el análisis de la experiencia estudiantil, se recomienda fortalecer estrategias orientadas a la inclusión emocional y relacional dentro del aula, promoviendo ambientes donde todos los estudiantes se sientan seguros para participar. Además, es clave capacitar a los docentes en habilidades socioemocionales y en gestión de la diversidad, ya que su rol es determinante en la construcción de estos espacios.

Así mismo, se sugiere implementar mecanismos de participación estudiantil más estructurados, donde las opiniones no solo sean escuchadas, sino también consideradas en la toma de decisiones académicas. La verdad es que el reconocimiento fortalece el compromiso.

Por otra parte, resulta importante desarrollar estrategias que fortalezcan el sentido de pertenencia, como actividades de integración, espacios de diálogo y programas de acompañamiento. Y es que sentirse parte de la comunidad influye directamente en la permanencia y el desempeño.

Finalmente, se recomienda monitorear de manera continua las percepciones estudiantiles, para identificar barreras invisibles y ajustar las estrategias de inclusión de forma oportuna.

Desde una mirada estratégica e institucional, se recomienda diseñar e implementar programas integrales de acompañamiento que incluyan tutorías académicas, apoyo psicosocial y seguimiento personalizado, especialmente para estudiantes en situación de vulnerabilidad. Además, es fundamental fortalecer las estrategias de intervención temprana, que permitan identificar y atender dificultades antes de que se conviertan en factores de deserción.

Así mismo, se sugiere consolidar un sistema de monitoreo de prácticas inclusivas que permita evaluar avances, identificar debilidades y ajustar estrategias de manera continua. Y es que la mejora debe ser permanente.

Por otra parte, resulta clave promover espacios de participación y reconocimiento estudiantil, que fortalezcan la voz del estudiante dentro del proceso formativo. La verdad es que cuando el estudiante se siente escuchado, su compromiso cambia. Finalmente, se recomienda articular todas estas acciones dentro de una estrategia institucional coherente, que permita consolidar la inclusión no como un componente adicional, sino como un eje transversal del programa académico.

Referencias

Arenas Acosta, N. (2019). Prácticas pedagógicas frente a la diversidad desarrollada por los maestros de la institución educativa José Eusebio caro de la ciudad de Ocaña Norte de Santander. Diversidad e Inclusión a nivel institucional local y su importancia: https://repositorio.ufps.edu.co/bitstreams/6556f518-e44f-4338-bc78-341d7f81d63d/download

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Artículo 13. 53.310. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html#13

Becerra Castro, J., & Tamayo Corredor, C. (2025). La Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Colombia: Barreras, Desafíos y Estrategias. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9927363.pdf

Bourdieu, P. (1997). Teoría del Capital Cultural. Capital cultural, escuela y espacio social.: https://books.google.com.co/books?id=tEibEz6HkwkC&redir_esc=y

Buitrago Carreño, N., & Valbuena Montiel, M. (2022). Diversidad e inclusión en la educación rural colombiana. Diversidad e Inclusión en el contexto educativo de algún programa de las Universidades de Colombia 2021: https://journals.epnewman.edu.pe/index.php/NBR/article/view/279

Castañeda Lozano, M., & de León Castañeda, P. (2024). Diversidad e inclusión en la educación superior colombiana: políticas, avances y desafíos. https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE

Colombia, Presidencia de la república. (2017). Decreto 1421. Imprenta Nacional de Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040

Condado Zárate, M. (2025). Perspectiva de diversidad e inclusión en la universidad: Un análisis bibliométrico de la base SCOPUS. https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/2584

Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1346. 53.310. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1346_2009.html

Congreso de la republica de Colombia. (2013). Ley estatutaria No. 1618. 53.310. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1618_2013.html

Fernández Matos, D. (2023). Estrategias inclusivas y diversidad en programas tecnológicos: una mirada desde la educación regional. https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/8809/7069

François, D. (2005). Los estudiantes. Significado de la palabra estudiante: https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121715008.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Honneth, A. (1997). Teoría del Reconocimiento. https://search.worldcat.org/es/title/40562855

León Amaya, D., & Paredes Vivas, A. (2021). Participación e inclusión laboral de personas con habilidades diferentes en las fundaciones de Ocaña Norte de Santander. Repositorio institucional: https://repositorioinstitucional.ufpso.edu.co/handle/20.500.14167/3980

Likert, R. (1932). Escala Tipo Likert. Pregunta de estilo Likert para investigación:

https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6374359.pdf

Machuca Vivar, S., Estrella López, B., Palma Rivera, D., & Villalta Jadán, B. (2024). Promoviendo la inclusión en las Universidades a través de la gestión del conocimiento. Diversidad de inclusión en Universidades: https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/670

Min. Educación. (2014). Lineamientos Política de educación. Diversidad e inclusión a nivel educativo colombiano: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf

Mittelman, J. (1996). globalización: conceptos, características. Significado de la palabra Globalización: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4796216.pdf

Moreu, G., Isenberg, N., & Brauer, M. (2021). Cómo promover la diversidad y la inclusión en entornos educativos: cambio de comportamiento, encuestas de clima e iniciativas eficaces en favor de la diversidad. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.668250/full

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Re maginando juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación. Teoría de la diversidad educativa: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707

Ramírez Aristizábal, B., & Restrepo García, P. (2024). Educación superior inclusiva. Una revisión usando Tree of Science. https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/download/1059/1186

Ramos Calderón, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Definición de diversidad: https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf

Velázques Martínez, M. (2024). Prácticas pedagógicas e inclusión educativa en los municipios de la zona del Catatumbo a víctimas de desplazamiento forzoso de la institución educativa normal superior, básica primaria del municipio de Ocaña. Repositorio Universitario Diversidad y inclusión: https://repositorio.ufps.edu.co/entities/publication/91f146bc-9b59-4e73-a976-192dc17fed5e

Vélez Miranda, M., San Andrés Laz, E., & Pazmiño Campuzano, M. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. Significado de la palabra Inclusión: https://www.redalyc.org/journal/5768/576869060001/576869060001.pdf

Venegas Ramos, L., & Sánchez Lara, R. (2024). Inclusión de las diversidades en educación superior: Alcances y desafíos desde la justicia educativa. https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v18n1/0718-7378-rlei-18-01-175.pdf

Vicente Herrero, M., & Vicente Herrero, C. (2025). La inclusión educativa en España: avances, retos y perspectivas para la integración social. Diversidad de Inclusión en un contexto global y su importancia: https://digitum.um.es/bitstreams/9c6a7ea0-7681-4657-b4ac-4640f97dc50c/download

Apéndices

Apéndice A Encuesta

Universidad Francisco de Paula Santander
Ocaña - Colombia
Vigilada Mineducación

Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas Programa de la Tecnología en Gestión Comercial y Financiera

Objetivo: Analizar el estado de la diversidad e inclusión en el Programa TGCF de la UFPSO, identificando prácticas, barreras y oportunidades de mejora que permitan proponer acciones para fortalecer un ambiente educativo inclusivo.

1. Considero que mi contexto sociocultural ha sido respetado dentro del Programa TGCF.

- Mi contexto sociocultural no ha sido respetado y ha generado situaciones de exclusión.
- En pocas ocasiones he sentido respeto hacia mi contexto sociocultural.
- A veces se respeta mi contexto, pero no de manera constante.
- Generalmente mi contexto sociocultural es respetado dentro del programa.
- Mi contexto sociocultural es plenamente respetado y valorado en el programa.

2. Siento que mis experiencias previas y mi historia personal son valoradas en el proceso de aprendizaje.

- Mis experiencias y mi historia personal no son consideradas en el aprendizaje.
- Rara vez mis experiencias previas son tomadas en cuenta.
- En algunas asignaturas se valoran mis experiencias, en otras no.
- Mis experiencias suelen ser reconocidas como parte del aprendizaje.
- Mis experiencias y mi historia personal son altamente valoradas en el proceso formativo.

3. Las exigencias académicas del programa tienen en cuenta las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes.

- Las exigencias académicas no consideran las trayectorias educativas diversas.
- Las exigencias benefician principalmente a quienes tienen mayor formación previa.
- Algunas exigencias reconocen trayectorias distintas, pero no de forma general.
- En general, las exigencias académicas consideran trayectorias educativas diversas.
- Las exigencias académicas se adaptan claramente a las diferentes trayectorias educativas.

4. He contado con los recursos académicos necesarios para responder a las demandas del programa.

- No he contado con los recursos académicos necesarios.
- Los recursos disponibles han sido insuficientes para mis necesidades.
- He tenido acceso parcial a los recursos académicos requeridos.
- Generalmente he contado con los recursos necesarios para cumplir con el programa.
- Siempre he contado con recursos adecuados y oportunos para mi formación académica.

5. En el Programa TGCF se reconoce que los estudiantes aprenden de maneras diferentes.

- El programa asume que todos los estudiantes aprenden de la misma manera.
- Rara vez se reconoce la diversidad de formas de aprendizaje.
- En algunos espacios se reconocen diferentes formas de aprender.
- Frecuentemente se tienen en cuenta distintos estilos y ritmos de aprendizaje.
- El programa promueve activamente diversas formas de aprender.

6. Los docentes promueven un ambiente de respeto frente a la diversidad cultural, social y personal.

- He percibido falta de respeto frente a la diversidad en el aula.
- El respeto por la diversidad se promueve de manera limitada.
- El respeto se fomenta solo en algunas asignaturas.
- La mayoría de los docentes promueven un ambiente respetuoso.
- Los docentes fomentan activamente el respeto y la valoración de la diversidad.

7. La diversidad de opiniones y experiencias entre los estudiantes enriquece el aprendizaje en el aula.

- La diversidad de opiniones dificulta el aprendizaje en clase.
- La diversidad rara vez aporta al aprendizaje.
- En algunas ocasiones la diversidad enriquece el aprendizaje.
- Generalmente la diversidad de opiniones favorece el aprendizaje.
- La diversidad es un elemento clave que fortalece el aprendizaje colectivo.

8. Me siento cómodo/a participando en clase sin temor a ser excluido/a o desvalorizado/a.

- Evito participar por miedo a ser excluido/a o desvalorizado/a.
- Participo muy poco debido a inseguridad o temor.
- Participo solo en espacios donde me siento seguro/a.
- Generalmente participo con confianza en clase.
- Siempre participo con libertad y sin temor a la exclusión.

9. Siento que mi opinión es tomada en cuenta dentro del programa.

- Mi opinión nunca es tomada en cuenta.
- Rara vez siento que mi opinión sea considerada.
- En algunas ocasiones mi opinión es escuchada.
- Generalmente mi opinión es valorada dentro del programa.
- Mi opinión es constantemente considerada y respetada.

10. Me siento reconocido/a como parte importante de la comunidad académica del Programa TGCF.

- No me siento parte de la comunidad académica del programa.
- Me siento poco reconocido/a dentro del programa.
- Mi sentido de pertenencia varía según el contexto.
- Generalmente me siento parte importante de la comunidad académica.
- Me siento plenamente reconocido/a y valorado/a dentro del programa.

11. Cuando he enfrentado dificultades académicas o personales, he recibido apoyo institucional.

- No he recibido ningún tipo de apoyo institucional.
- El apoyo recibido ha sido escaso o poco oportuno.
- He recibido apoyo solo en algunas situaciones.
- Generalmente he contado con apoyo cuando lo he necesitado.
- He recibido acompañamiento institucional integral y oportuno.

12. La falta de reconocimiento puede afectar la participación de los estudiantes en el programa.

- Considero que la falta de reconocimiento no afecta la participación.
- La falta de reconocimiento afecta muy poco la participación.
- En algunos casos la falta de reconocimiento influye en la participación.
- La falta de reconocimiento afecta significativamente la participación.
- La falta de reconocimiento limita gravemente la participación estudiantil.

13. Conozco políticas o estrategias institucionales de la UFPSO relacionadas con diversidad e inclusión.

- No conozco ninguna política o estrategia institucional de inclusión.
- Tengo un conocimiento muy limitado sobre estas políticas.
- Conozco algunas estrategias, pero no con claridad.
- Conozco varias políticas y estrategias institucionales de inclusión.
- Tengo pleno conocimiento de las políticas y estrategias de inclusión de la UFPSO.

14. Considero que el Programa TGCF aplica prácticas que favorecen la inclusión de todos los estudiantes.

- El programa no aplica prácticas que favorezcan la inclusión.
- Las prácticas inclusivas son muy limitadas.
- Existen algunas prácticas inclusivas, pero son insuficientes.
- El programa aplica prácticas que favorecen la inclusión.
- El programa implementa prácticas inclusivas de manera constante y efectiva.

15. Es necesario fortalecer estrategias de acompañamiento académico y social para mejorar la inclusión en el programa.

- No considero necesario fortalecer estrategias de acompañamiento.
- El fortalecimiento de estas estrategias tendría poca relevancia.
- Algunas estrategias podrían mejorarse, pero no es prioritario.
- Es importante fortalecer las estrategias de acompañamiento.
- Es fundamental fortalecer el acompañamiento académico y social del programa.

Apéndice B. Evidencias Fotográficas

