

# **Una mirada acerca de la Cultura Inclusiva desde enfoque de Praxis Inclusiva Crítica de la Universidad de La Frontera.**

Catalina Reyes.

Cita:

Catalina Reyes (2019). *Una mirada acerca de la Cultura Inclusiva desde enfoque de Praxis Inclusiva Crítica de la Universidad de La Frontera. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/666>

## **Una mirada acerca de la Cultura Inclusiva desde enfoque de Praxis Inclusiva Crítica de la Universidad de La Frontera.**

*Autora: Catalina Reyes*

- Eje Temático: Cultura, Significación, Comunicación, Identidades.
- Nombre de mesa: Mesa 110: La “discapacidad” en cuestión: significados, percepciones e identidades en disputa
- Institución de pertenencia: Universidad de La Frontera
- E-mail: catalina.rreyes@gmail.com

### **Resumen**

La inclusión aparece como uno de los desafíos transversales del siglo XX, pese a que en el imaginario social se asocia principalmente a la población en situación de discapacidad. Por tanto, se ha tornado urgente deconstruir esta concepción asilada con el propósito de avanzar en el entendimiento de la interseccionalidad como característica que cruza cualquier fenómeno social y sus efectos, donde la exclusión es generada por múltiples causas que agudizan aún más la situación de segregación. En el plano educacional formal, las instituciones de educación superior se encuentran buscando respuestas por medio de la profundización de su oferta programática, concretándose en ocasiones en la implementación de programas de apoyos técnicos.

Desde el modelo de cultura institucional inclusiva y el marco de referencia conceptual que se desprende tanto de la Praxis Inclusiva Crítica como de la pedagogía crítica freireana, se realizó este estudio de caso de la Universidad de La Frontera, Región de la Araucanía, Chile; el cual desprende resultados de instrumentalización de la política educativa institucional como respuesta a la reforma en la educación superior, así como también, el hallazgo de diversas capacidades organizacionales y de liderazgo, identificados como prioritarios de acuerdo a los estamentos que conforman la comunidad universitaria.

**Palabras clave** inclusión, discapacidad, Educación Superior, condiciones organizacionales, Praxis Inclusiva.

## **I. Introducción y presentación**

El propósito del siguiente estudio tuvo relación con analizar la Cultura Institucional Inclusiva de la Universidad de la Frontera, desde la perspectiva, visión, experiencia y vivencia de las y los actores de cada uno de los cuatro estamentos que conforman la comunidad universitaria: los estamentos estudiantil, de funcionarios, profesionales y académico.

Se caracterizaron los elementos de cultura e inclusión, como parte del modelo de Praxis Inclusiva Crítica, así como también, se describieron las condiciones organizacionales, específicamente las capacidades y enfoques de liderazgo que existen en la institución, para la adopción de una Cultura Institucional Inclusiva.

Esta investigación, de metodología cualitativa y de tipo exploratorio- descriptivo, permite mostrar cómo son los valores, competencias y estrategias comunicativas que posee la comunidad universitaria; y a su vez, permite comprender desde la interacción de los distintos actores y sus roles, cómo se desarrolla la cultura institucional inclusiva y los desafíos que existen respecto a la atención y respuesta a las necesidades de estudiantes y funcionarios en situación de discapacidad que integran la comunidad universitaria.

## **II. Marco normativo**

A lo largo de la historia antigua y actual, la especie humana se ha organizado con el propósito de encontrar las libertades y su garantía por medio de los derechos y su legislación, y de la actualización de la normativa internacional la que ha buscado dar respuesta a los cambios sociales que vienen con el avance y profundización que brindan los estudios y la ciencia, por medio de la creación de distintos decretos y tratados internacionales.

En el ámbito de los derechos por una educación democrática y accesible a todos los grupos y culturas humanas, aparecen las primeras declaraciones internacionales las que tuvieron por objetivo construir la base que permitiese a la sociedad, convivir en el respeto y la solidaridad. La primera propuesta internacional que busca velar por una Educación Inclusiva surge en la década del '90 en Jomtien, Tailandia, lugar en el cual se lleva a cabo la Conferencia Mundial de Educación para Todos, instancia en la cual Chile también participa como colaborador en la elaboración de normas internacionales que contemplen mejoras sustanciales en la base del sistema educativo. En aquella oportunidad, se firma la Declaración Mundial de Educación para Todos, tratado que hace referencia a los principales puntos y visiones existentes en la educación y sus problemáticas, siendo la principal, el acceso a la educación en condiciones de equidad, de todas y todos, en cualquier

etapa del ciclo vital en la que se encuentren (Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura [UNESCO], 1994).

Los años venideros, se continuaría en la búsqueda de mejoras en la redacción de la política internacional, evidenciándose en los estándares mínimos de inclusión que se propone y busca desarrollar en los países participantes, con el fin de responder así a las vulnerabilidades educativas cometidas y que han sido arrastradas por décadas. Así, el año 1994 en Salamanca- España, se celebra la Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales, donde tal y como menciona Lissi, et al, (2013), se elabora un informe que refiere a la promoción de acciones y políticas públicas que garanticen una Educación para Todos. Ambas conferencias sitúan a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), asociadas o no a discapacidad, como una privación perpetuada de goce de derechos por parte de este grupo segregado; por tanto, surge con mayor fuerza la idea de continuar en la redacción de políticas educativas que apunten hacia la inclusión, para ser reconocidas e interiorizadas en los países participantes, siendo uno de ellos, Chile.

Respecto a la obtención de cifras actualizadas que arrojen la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad (EeSD), que ingresan a las universidades chilenas, es un dato difícil de obtener ya que a nivel general, las instituciones de estudios superiores utilizan herramientas diagnósticas de tipo autorreporte para obtener datos de estudiantes nuevos matriculados. Por tanto, al ser opcional la cuestión de reportar la situación de discapacidad en la ficha en la etapa de matrícula, es prácticamente imposible capturar el dato duro y fiable del número de personas en situación de discapacidad que efectivamente ingresan.

No obstante, en el año 2010 se promulga la Ley 20.422, (reemplazando a la antigua Ley 19.284 del año 1994), la cual logra establecer Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las personas en situación de discapacidad. En el Artículo 39, se hace referencia a las Instituciones de Educación Superior (IES) y el accionar de éstas desde la inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad (EeSD), incorporando y considerando en mayor medida, al entorno y a las barreras que éste genera, entendiendo aquello como espacios y situaciones que poseen escasos elementos que promuevan la igualdad de oportunidades para las personas en situación de discapacidad.

- **La propuesta política del Estado chileno y la Ley de Inclusión**

La Ley de Inclusión, es parte de una reforma mayor denominada Nueva Educación Pública, normativa que a su vez incorpora la Ley 20.903, del año 2016, que crea el Sistema de Desarrollo

Profesional Docente. Esta resalta por ser la primera que modifica de manera considerable el esquema heredado por la dictadura – utilizados entre los años 1973 y 1990 - al plantear una educación de calidad entendida de forma integral, estableciendo que aquella que provee el sistema público, debe caracterizarse por ser laica, pluralista, gratuita, inclusiva y tolerante, así como por respetar la particularidad de los territorios, niveles y modalidades educativas (Bellei, C. 2018).

Esta reforma denominada Nueva Educación Pública, establece un conjunto de fines y un objeto para el sistema de educación pública, además de incorporar una serie de principios sobre el rol de la educación referidos a: calidad integral, desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades, cobertura nacional y garantía de acceso, y mejora continua.

Entonces, esta política educativa propuesta por el Estado chileno, declara incorporar el enfoque inclusivo, el cual a su vez reconoce y resguarda el derecho de todas las personas al acceso a la educación, al aprendizaje y a la participación en sus comunidades educativas, reconociendo estas tres condiciones como componentes innegables del derecho a la educación, y por tanto ninguna debiera quedar ausente.

Al hablar de inclusión en educación, el Ministerio de Educación, División de Educación General. Coordinación Nacional de Inclusión y Diversidad (2016), refiere como la construcción de comunidades educativas en espacios de aprendizaje, encuentro, participación y reconocimiento de la diversidad de quienes las integran. Que estas construyan y enriquezcan su propia propuesta educativa a partir de sus diferencias y particularidades, favoreciendo que todas y todos los estudiantes puedan desarrollar una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad.

- **Iniciativas inclusivas institucionales**

Durante la última década, Chile se ha posicionado en la fase de universalización, encontrándose con una tasa bruta de participación del 71% según cifras que recientemente registra la UNESCO (Bernasconi, 2015). No obstante, el ingreso a la universidad de jóvenes pertenecientes a grupos históricamente segregados (como lo son las personas en situación de discapacidad), demuestra que continúan latentes ciertas dificultades, siendo posible evidenciarlas en las complejas condiciones que existen en los mecanismo de ingreso, el poco estímulo y la acogida que se experimenta en los procesos de adaptación del sistema universitario, según mencionan Abarzúa y otros (2011).

Estas condiciones posibles de ser evidenciadas en las distintas realidades de las universidades chilenas, dejan prever la necesidad y urgencia de implementar políticas educativas inclusivas y de

acción afirmativa<sup>1</sup>, como propone Abarzúa y otros (2011). De esta manera, la acción afirmativa en este nivel y desarrollo educativo permitiría compensar o remediar los efectos concretos de la falta de oportunidades en el acceso, permanencia y egreso de grupos vulnerados producto de la discriminación y exclusión social y educativa, que perpetúan las brechas de inequidad social existentes hasta el momento.

Para dar respuesta a las necesidades evidenciadas hasta el año 2008 a nivel latinoamericano, es que se realiza la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, encuentro al cual asistieron y participaron actores y miembros pertenecientes a distintas universidades chilenas. Estas instituciones de educación superior con intenciones claras por fortalecer la formación integral de sus estudiantes y de su propia transformación como instituciones educacionales y transitar hacia administraciones con principios que apunten hacia la inclusión, forman el 29 de junio del año 2012 en la Universidad de La Serena, la Red Nacional de Educación Superior Inclusiva (RESI). Esta red integrada por universidades pertenecientes a las macrozonas norte, centro y sur del país, se caracterizan por poseer un fuerte compromiso social inclusivo, lo cual facilitó el encuentro entre ellas y así también, la organización entre las y los encargados institucionales, como el compartir conocimientos y experiencias referidas a la inclusión en Educación Superior.

- **La experiencia de inclusión socioeducativa de la Universidad de La Frontera (UFRO).**

Algunas de las instituciones de educación superior que pertenecen a esta región y a la RESI, cuentan con programas que brindan apoyo profesional y ayudas técnicas a EeSD que se encuentran estudiando en la educación superior; siendo el caso de la Universidad de La Frontera el Programa de Acceso y Acompañamiento para Estudiantes en Situación de Discapacidad (PIAA- UFRO). Este dispositivo de apoyo para el estudiante en situación de discapacidad, ha permitido entregar los apoyos correspondientes de acuerdo a los antecedentes que acompañan cada caso estudiantil. Estos apoyos se materializan en el acompañamiento que se brinda durante la etapa de inserción del estudiante a la vida universitaria, así como la progresión académica de éste, sin restarle autonomía, dando relevancia

---

<sup>1</sup> Abarzúa y otros (2011): Las acciones afirmativas, son medidas temporales basadas en el principio de justicia y equidad, que tienen como objetivo asegurar la igualdad de oportunidades a través de un trato preferencial y diferenciado que se brinda a aquellos grupos sociales que experimentan situación de discriminación o exclusión en el acceso a determinados bienes o servicios, como producto de la existencia de relaciones sociales desiguales por razones ajenas a su voluntad, y que les coloca en situación de desventaja frente al resto de miembros de la sociedad.

a la importancia de su desarrollo psicosocial como joven adolescente que experimenta lo que se refiere estudiar en aquella etapa etaria.

### **III. Marco Teórico**

La inclusión enfatiza la igualdad por encima de la diferencia. Casado M. y Lezcano B. (2012), describen que el punto de partida de la inclusión es la igualdad inherente a todas las personas, y de ahí la igualdad de derechos humanos que da pie a todo el desarrollo del movimiento inclusivo. La inclusión no habla solo del derecho de determinadas personas a vivir y gozar de unas condiciones de vida similares a las del resto de las y los ciudadanos, sino del derecho y la obligación social de construir entre todos comunidades para todos, comunidades que permiten valorar la diferencia, basada en el reconocimiento básico de la igualdad.

La educación inclusiva exige la adaptación de la enseñanza a la diversidad de las necesidades educativas del grupo de estudiantes, los cuales son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se adaptan a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje. Ésta es la aspiración del movimiento de la inclusión (Casado M. y Lezcano B., 2012).

El enfoque de la inclusión por el contrario, considera que el problema no es el estudiante, sino el sistema educativo y sus escuelas. El progreso de los alumnos no depende sólo de sus características personales sino del tipo de oportunidades y apoyos que se le brindan o no, por lo que el mismo estudiante puede tener dificultades de aprendizaje y de participación al interior de su establecimiento educativo y no necesariamente tenerla en otro espacio. La escasez de recursos, la rigidez de la enseñanza, la falta de pertinencia de los currículos, la formación de los docentes, la falta de trabajo en equipo o las actitudes discriminatorias son algunos de los factores que limitan el acceso, permanencia y el aprendizaje de las y los estudiantes (Casado M. y Lezcano B., 2012).

Superar la situación anteriormente señalada evidencia la preocupación central de la inclusión en educación; transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el estudiantado, que son el resultado de su origen social y cultural y de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones (Casado M. y Lezcano B., 2012).

- **Paradigma de discapacidad y aproximaciones desde su definición**

Actualmente se reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción de las personas con el entorno, como menciona Ale (2014). La plasticidad del concepto de discapacidad, permite reconsiderarlo a través de la historia. Su significado ha estado condicionado por el tiempo, el espacio y la ideología que lo determina en su cobertura designativa, pudiendo quebrarse su significación ante nuevos paradigmas. Los debates teóricos en el campo de la discapacidad circulan entre el modelo médico y el modelo social; este último identifica la discapacidad como el producto de la interacción entre la persona y la sociedad.

De esta manera, como señala Ale (2014), es que a través del tiempo se pueden identificar modelos explicativos sobre la discapacidad que aún hoy conviven y que se pueden sintetizar en Modelo de prescindencia, Modelo médico- rehabilitador, Modelo social.

- **Aproximaciones al concepto de cultura inclusiva**

Es preciso considerar, que en el mismo tiempo y territorio en la que este grupo y cultura se emplaza, existe una política que discrimina mientras opera, de acuerdo a Freire (2013). Esta ideología discriminatoria, a su vez genera patrones propios de una cultura hegemónica; relación política que se entrecruza dialécticamente con otra política, la de la resistencia; ideología que generaría a su vez una cultura discriminada.

El papel de la educación tiene que ver con ser reproductora de esta ideología dominante, la cual percibe y tiene una explicación mecanicista de la historia y que no da cabida para las subjetividades de quienes integran las comunidades. Esta tarea reproductora de la ideología dominante, no alcanza a reconocer que los seres son determinados. Considerar estos elementos geopolíticos en términos de desarrollo cultural local, es una interrelación que exige a que los actores que se emplazan en dicho territorio comprendan de manera crítica la historia, y su propia historia. Según señala Freire (2013), hombres, mujeres y la población en general, está condicionada históricamente, por lo que es necesario que se entienda la historia y cómo esta se va haciendo, y se rehace mientras se va haciendo, creando.

La conciencia de la población y sus integrantes, es hacedora arbitraria de la historia describe Freire (2013), y por tanto, de su propia cultura y expresión de la misma. Continuando con esta idea, es necesario mencionar que tal como señalan Ainscow y Sandill (2010), el desarrollo se encuentra a disposición para aportar en el avance hacia esta expresión genuina de su propia cultura, y que a su vez también el desarrollo permite avanzar hacia la inclusión.



Incorporando la mirada de Schneider en Silva (2016), sería construir socialmente un espacio que tiene por motor lo colectivo, en una sinergia entre los mismos individuos y las instituciones que se encuentran en el territorio, fortaleciendo con ello la identidad local y por tanto incorporar elementos para avanzar hacia la inclusión en su cultura.

Las prácticas socio culturales innovadoras que se incorporan, permiten modificar y así ampliar el espacio que usualmente se le confiere a la cultura en los procesos de desarrollo. En este contexto, la alianza cultura - desarrollo realza un medio en donde la noción de innovación, en el marco de teorías más amplias del desarrollo, permite transformar el lugar instrumental y materialista a la que fue relegada por los enfoques neoclásicos<sup>2</sup>, así como declara Abarzúa, y otros (2011).

Lo anterior, logra ser evidenciado en el comienzo del cambio paradigmático hacia el cual transita la educación y su cultura, buscando comprender la diversidad como uno de los componentes que en mayor medida enriquecen la propia cultura, viéndose reflejado en los actos y prácticas sociales que la comunidad experimenta, según señala Sanhueza (2003).

Esto confirma que el potenciar el desarrollo de acciones propias de una participación vinculante según Ainscow y Sandill (2010), debiesen ser guiadas por prácticas de liderazgo, asegurando que aquellos encuentros permitan la revisión y evaluación de su propia praxis, dilucidando tanto el acceso a oportunidades como las barreras existentes en el entorno. Propuesta que calza y es posible enlazarla con la puesta en práctica de la teoría de desarrollo humano propuesta por Sen (1999), en Abarzúa, y otros (2011), quien ubica a la cultura como elemento y a su vez medio para alcanzar al mismo.

- **Elementos que componen y hacen de una cultura inclusiva**
  - **Praxis inclusiva**

La noción de pedagogía crítica<sup>3</sup> y de la praxis inclusiva que plantea Tolulope Osiname (2017), tiene relación con el cómo se construye una cultura educativa inclusiva, lo que contempla tener en consideración el liderazgo que rescata la pertinencia propia del contexto y de la propia comunidad en la que se emplaza este espacio educativo. Respecto a praxis inclusiva crítica y desde un marco

---

<sup>2</sup> Al respecto de las discusiones entre las perspectivas neoclásicas en torno a la tecnología y las críticas desde los enfoques neoshumpeterianos, puede consultarse el artículo de Burgueño y Pittaluga (1994).

<sup>3</sup> Osiname (2017): La pedagogía crítica emerge desde un legado histórico de pensamiento social radical y movimientos educativos progresistas que buscan vincular prácticas de la escolaridad con los principios democráticos de la sociedad y la acción social transformadora respecto a las poblaciones oprimidas.

referencial, esta se compone de cinco elementos posibles de desarrollar o potenciar en la comunidad educativa, siendo la cultura (culture), el cambio (change), el liderazgo (leadership), la inclusión (inclusion) y el desafío (challenges).

Tolulope Osiname (2017), señala que para alcanzar una cultura educativa fuerte, positiva e inclusiva, es posible por medio de la intervención socioeducativa desde un enfoque de liderazgo que esté al servicio de los actores que componen la comunidad educativa, modelando comportamientos positivos y prestando atención en su mayoría, a las preocupaciones que la aquejan.

Por ende, según Tolulope Osiname (2017) describe, la colaboración y la comunicación son los principales factores que deben estar presentes a la hora de construir una cultura educativa inclusiva, ya que estos logran promover instancias en las cuales la toma de decisiones se da de manera colectiva y en equipo.

- **Rol educadores populares y trabajadores de la educación en la generación de una Praxis Inclusiva Crítica**

En complementariedad con lo que se ha ido señalando hasta aquí y desde lo que Freire (1998) plantea, es posible mencionar que el diálogo es el camino indispensable, no solo por cuestiones vitales para el orden político sino que también para la integralidad de la vida. Comprende entonces de una relación horizontal de A y B, la cual nace de una matriz crítica y que por tanto, a su vez genera una praxis crítica. Las características de esta acción, que en este caso se entenderá como acción dialógica, se constituye de la colaboración, la cual se da entre sujetos en niveles distintos de función, y por tanto de responsabilidad. Una unidad que entrega solidaridad entre oprimidos, proyectando en el compartir, la capacidad de transformar la realidad por medio de acciones creadoras. Así también, la organización es comprendida como producto de la unidad de las masas, aprendiendo a su vez lo que refiere a autoridad y libertad verdadera. Y la síntesis cultural como la acción cultural sistematizada.

Tal como Williamson C. (1999), cita a Freire, los planteamientos críticos de las y los educadores se renuevan como fuente de formación y de construcción de praxis, generada en la discusión contextualizada, social y cultural, con instrumentos y recursos metodológicos y pedagógicos activos, participativos, prácticos en la consecución de sus objetivos. Por otro lado, reafirma el carácter transformador que puede alcanzar la cultura, la fe y la solidaridad de las comunidades educativas de cada territorio cuando se encuentran en acción pedagógica, opción que tiende a la formación integral de la persona y a la construcción de la justicia.

## **IV. Marco Metodológico**

### **1. Objetivos de Investigación**

#### **1.1. Objetivo General**

Analizar la Cultura Institucional Inclusiva de la Universidad de La Frontera, desde la perspectiva de los distintos estamentos universitarios que la conforman.

#### **1.2. Objetivos Específicos**

**1.2.1** Caracterizar los elementos de la Cultura Institucional Inclusiva de la Universidad de La Frontera, desde la perspectiva de distintos estamentos universitarios.

**1.2.2** Describir las condiciones organizacionales para la adopción de una Cultura Institucional Inclusiva, la Universidad de La Frontera, desde la perspectiva de los distintos estamentos universitarios.

**1.2.3.** Analizar críticamente el sistema de educación superior y su estructura para la incorporación de una Praxis Inclusiva Crítica, que permita desarrollar una Cultura Institucional Inclusiva, en la Universidad de La Frontera.

### **2. Diseño de investigación**

Para el presente estudio se utilizó una metodología cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo, la que permitió dar cuenta a través de los discursos y visión de los propios actores vinculados a temáticas de inclusión, cómo se ha puesto en práctica la cultura inclusiva en la Universidad de La Frontera, considerando la pluralidad de actores que interactúan entre sí, mediados por símbolos culturales compartidos, ideas, creencias, valores y normas (Briones, 1989).

La selección de estrategias de obtención, análisis y presentación en el caso del estudio realizado, este fue un estudio de caso biográfico, en los que se barajan sobre todo las técnicas de los documentos personales, los relatos de vida y las historias de vida, de acuerdo a como describe Valles Martínez (1999).

La investigación se llevó a cabo en la Universidad de La Frontera de la ciudad de Temuco, Región de La Araucanía, por lo que la población participante del presente estudio son los actores que

conforman la comunidad universitaria que se encuentran ligados desde un nivel profesional o personal con temáticas de inclusión y discapacidad, siendo este el criterio principal para ser considerados como informante clave. Como segundo criterio se consideró un número de personas por cada uno de los 4 estamentos que integran la comunidad educativa. Por tanto, la población de estudio estuvo conformada por: 2 miembros del estamento de profesionales; 1 miembro del estamento estudiantil<sup>4</sup>; 3 miembros del estamento académico – directivo; y 2 miembros del estamento funcionario.

Como recurso técnico cualitativo se utilizó el instrumento de la entrevista semiestructurada. Las aplicaciones de las mismas tendieron a adoptar la forma de un diálogo de interacción con las y los entrevistados, lo que se debe a que los encuentros se rigieron por las relaciones interpersonales mantenidas con las y los informantes clave, como menciona Valles Martínez (1999).

## **V. Principales resultados**

Una vez desarrollada la revisión de las y los referentes bibliográficos, fue posible obtener como referencia investigativa, el enfoque de Praxis Inclusiva Crítica, y cómo esta puede llevarse a la aplicación con el propósito de desarrollar proyectos educativos inclusivos. Este modelo de cultura inclusiva se encuentra compuesto por 5 elementos, de los cuales cultura, inclusión y liderazgo fueron los utilizados para los fines y objetivos planteados en el presente estudio; el cual se basó en analizar la Cultura Institucional Inclusiva de la Universidad de La Frontera.

En cuanto a los valores de la universidad, referido a la colaboración y su relación con las asociaciones colaborativas, hay buenas relaciones de colaboración y de pares de acuerdo al estamento de estudiantes con discapacidad. Acuerdan y señala el total de estamentos, que el programa PIAA es el espacio que fomenta las asociaciones colaborativas, afianzando la comunicación entre estamentos al interior de la comunidad institucional, mediante la serie de intervenciones que desarrolla con el propósito de aportar tanto a la inclusión académica, como social de estudiantes en situación de discapacidad.

No obstante, desde el estamento profesional y funcionario administrativo, se destacó que en la actualidad es necesario que se amplíen los espacios y canales de comunicación entre estamentos –

---

<sup>4</sup> El muestreo del estamento de estudiantes contó con 10 voces distintas, 5 estudiantes con discapacidad y 5 estudiantes sin discapacidad. Los otros 9 estudiantes que no se encuentran contabilizados en el presente análisis participaron como informantes clave pero utilizando el instrumento de Foto Voz o Photo Voice. Por tanto, para efectos de la presente Tesis, sólo se utilizó la información recopilada y analizada proveniente de las entrevistas semi estructuradas y no del otro instrumento.

con la característica de abajo hacia arriba –, donde el desafío se encuentra en la generación de relaciones constructivas que se flexibilicen y diversifiquen en distintas formas y canales.

En cuanto a los desafíos pendientes, el total de los estamentos acuerda la necesidad de que los cargos que contemplen funciones de responsabilidad y liderazgo deben poseer capacidad de resolución de conflictos. Así también se acuerda que estas capacidades deben ser socializadas y trabajadas desde el enfoque de liderazgo fuerte y positivo con la comunidad con el propósito de que con el transcurso del tiempo, estas sean incorporadas paulatinamente, y repercuta en el desarrollo endógeno de competencias relacionales de responsabilidad compartida.

Del mismo modo, los estamentos acuerdan que el desafío institucional actual tiene relación con el fortalecimiento de la influencia de los valores que refieren a inclusión, generando como resultado la transversalización de la política y normativa institucional en estos aspectos, con el propósito de garantizar el pleno ejercicio de los derechos de la población con discapacidad y otros grupos segregados que integren la comunidad universitaria.

Respecto a los elementos de inclusión perteneciente al marco del enfoque descrito anteriormente, se destaca la comunicación y las distintas relaciones como formas de interacción que se desarrollan al interior de la comunidad. No obstante, la percepción de los actores de la mayoría de los estamentos acuerda que las relaciones son segregadoras producto de la carencia de significados compartidos que existe entre estamentos.

Asimismo, en relación a la formación profesional, el estamento profesional acuerda que resulta necesario la incorporación de elementos críticos en el currículo de formación profesional, los cuales vayan más allá de la formación académica, con el propósito de profundizar en las problemáticas sociales, culturales, políticas y económicas actuales, donde las y los estudiantes egresados tanto de pregrado como posgrado, tengan una mejor y más profunda preparación al aportar desde su quehacer laboral, el que debe destacarse por una fuerte e influyente responsabilidad social y de compromiso con el desarrollo del territorio local y regional.

Por otra parte, la comunidad destaca la necesidad de que la institución propicie la expresión de opiniones, por medio de la apertura al diálogo y así dar respuesta a la problemática que está generando la baja participación de estudiantes y funcionarios en situación de discapacidad.

En relación a los principales hallazgos de las condiciones organizacionales de la Universidad de La Frontera, esto tiene relación principalmente con el elemento de Liderazgo.

Por una parte, se destaca que el estilo de liderazgo instruccional es el enfoque que mejor se ajusta a la realidad relacional de la comunidad UFRO, ya que permite brindar apoyo y protección a quienes la conforman, resguardando los procesos comunicacionales para la transferencia de información entre actores por medio del estilo dialogante con el que se materializan las relaciones y canales de comunicación.

No obstante, se evidenció que actualmente el estilo de liderazgo no se encuentra desarrollado, por lo que el desafío que tienen hoy quienes lideran al interior de la institución se relaciona con el fortalecimiento de elementos identitarios y de cohesión grupal. Esto, con el propósito de fortalecer la débil cultura y clima grupal que presenta la comunidad universitaria. Por ende, es tarea de quienes lideran a nivel institucional fomentar acciones que sean ejecutadas desde un enfoque crítico, comunitario y vinculante, propiciando la generación de espacios que permitan una amplia participación en instancias de toma de decisiones. Esto, daría como resultado el compromiso con la diversificación así como con la disminución de brechas que genera la cultura segregadora y heteronormada que actualmente rige las prácticas y relaciones interuniversitarias.

## Referentes Bibliográficos

- Abarzúa, Y., Barrón, J., Blanco, C., Feijoo, M. d., del Valle, C., Machaca, G., . . . Williamson, G. (2011). *Inclusión Social, Interculturalidad y Equidad en la Educación Superior*. . Fundación EQUITAS.
- Ainscow, M., y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Ale, A. (2014). Convivencia paradójica de paradigmas de discapacidad. +E: *Revista de Extensión Universitaria. Universidad y salud*, 22- 27.
- Bellei, C. (coordinador) (2018) Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización. Universidad de Chile, Santiago Chile.
- Bernasconi, A. (2015). *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Briones, G. (1989). *Metodología de la investigación cuantitativa en las Ciencias Sociales*. Bogotá: ICFES.
- Burgueño, O., & Pittaluga, L. (1994). El enfoque neo-schumpeteriano de la tecnología. *Quantum*, vol. 1, num. 3, Montevideo, 5-32.
- Casado Muñoz, R., & Lezcano Barbero, F. (2012). *Educación en la escuela inclusiva. Formación del profesorado y perspectivas del futuro*. . Buenos Aires: Grupo Editorial LUMEN.
- Freire Paulo (1998). *Pedagogía de la Autonomía*. México, Ed. Siglo XXI. Fraser, N. (2003). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. *New Left Review*, 107-120.
- Freire, P. (2013). *Política y educación*. México, DF: Siglo veintiuno ediciones.
- H.Congreso Nacional. (10 de febrero de 2010). Ley Núm. 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. *Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Valparaíso, Valparaíso, Chile: Ministerio de Planificación. Biblioteca del Congreso Nacional/BCN.

- Lissi, M., Zuzulich, M., Hojas, A., Achiardi, C., Salinas, M., y Vásquez, A. (2013). En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura [UNESCO]. (1994). *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca: Centro de Publicaciones Secretaría General Técnica.
- Tolulope Osiname, A. (2017). Utilizing the Critical Inclusive Praxis: The voyage of five selected school principals in building inclusive school cultures. *SAGE*, 1-21.
- Valles Martínez, M. S. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Williamson C., G. (1999). *Paulo Freire. Educador para una nueva civilización*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. Instituto Paulo Freire.