

Cultura inclusiva desde la perspectiva de estudiantes universitarias: estudio de caso

Jimmy Nelson Paricahua Peralta, Libertad Velasquez Giersch, Alhi Jordan Herrera Osorio, Jesús Alberto Alpaca Ruiz

Resumen:

El fortalecimiento de la cultura inclusiva representa velar por el desarrollo adecuado de cada persona, debido a que la comunidad universitaria la componen estudiantes heterogéneos cada uno con habilidades diversas, por ende, es necesario evaluar su implementación para el logro de la calidad educativa. Describir la percepción de la consolidación de una cultura inclusiva en las estudiantes de educación superior de acuerdo a sus características sociodemográficas. Investigación ex post facto a partir de un diseño transversal no experimental, con una muestra de 169 participantes, utilizándose el apartado cultura inclusiva del índice de inclusión. El 66.3% de las estudiantes tienen una alta percepción en cuanto a la consolidación de una cultura inclusiva en la facultad de educación. Asimismo, no se evidenció diferencia estadísticamente significativa entre las edades, dependencia económica y turno de estudios de las universitarias. En la facultad de educación, las universitarias tienen alta percepción de la cultura inclusiva, sin embargo, esto no representa que esta esté consolidada. Asimismo, esta percepción es similar en cuanto al grupo etario, dependencia económica y turno de estudios.

Palabras clave:

Educación inclusiva, educación superior, valores, comunidad educativa, atención.

Paricahua Peralta, J. N., Velasquez Giersch, L., Herrera Osorio, A. J., y Alpaca Ruiz, J. A. (2024). Cultura inclusiva desde la perspectiva de estudiantes universitarias: estudio de caso. En R. Simbaña Q. (Ed). *Investigación en Educación. Posibilidades, tensiones y desafíos. Volumen II*. (pp. 91-103). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.190.c240>



Introducción

La realidad actual conlleva a las instituciones educativa de educación superior a incorporar en su misión y visión a la inclusión, adecuando en sus modelos educativos una concepción socio humanista, que respete la diversidad y la potencie (Delgado & Flores Herrera, 2017).

La inclusión es un término muy utilizado a escala internacional; sin embargo, no existe consenso en su uso sino una amplia diversidad de concepciones, en las cuales cada una pone énfasis en diferentes aspectos que le resulten relevantes (Ravelo & Bonilla, 2022). Enfocándose en crear una sociedad segura, acogedora, colaborativa para que todos aprendan y alcancen un nivel adecuado de desarrollo, su propósito es desarrollar un código común, que sea compartido por la comunidad educativa en general (Sosa & Villafuerte, 2022).

Sin embargo, la inclusión representa un desafío transformador porque se orienta a realizar cambios en las prácticas pedagógicas de manera más humanas; esto permitiría que la educación se adapte al alumnado incentivando su participación y puedan alcanzar el éxito desde sus particulares y potencialidades (Jiménez & Mesa, 2020).

Por otra parte, la cultura inclusiva se refiere al conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos, tanto por los miembros de la institución educativa, como por las familias, que proporcionan cohesión para el trabajo armónico y la consecución de los objetivos comunes (Plancarte, 2017). Esto hará que se consigan mejores resultados porque se creará un lazo de unión entre los miembros de la comunidad educativa (Gutiérrez et al., 2018).

Es necesario precisar que la cultura inclusiva no se limita únicamente a la discapacidad, sino al respeto y tolerancia frente a la diversidad (Sanango & Gallegos, 2021). Asimismo, cambia y se nutre de todos los participantes en ella (Clavijo et al., 2020).

En educación superior, la cultura inclusiva se construye de manera global, donde los valores que representa la universidad puedan ser vistos, aplicados y salvaguardados con el fin de garantizar un futuro para todos (Limache, 2023), como la igualdad de oportunidades, que permite a cada persona sentirse plenamente integrada y respetada en su quehacer diario (Shcherbyna et al., 2024).

Asimismo, la comunidad universitaria se compone por diversos actores, cada uno de ellos tiene su propia mirada y posición acerca de cómo se vive la cultura inclusiva en su propio contexto (Rivera, 2023). Esta práctica se convierte en el primer paso hacia una reflexión-acción mucho más amplia, profunda y estratégica haciendo holística la inclusión (Sotomayor et al., 2020).

Por otra parte, la cultura inclusiva contiene intrínsecamente valores inclusivos, los cuales representan las creencias fundamentales que ayudan a preferir, apreciar y elegir un

comportamiento en lugar de otro y son fuente de satisfacción y plenitud (Suárez et al., 2019). En más orientan la conducta para que se concrete en acciones y comportamientos, guían la toma de decisiones y permiten establecer las bases para comprender las actitudes, la motivación y las expectativas (Sánchez et al., 2022).

En suma, para que los valores se desarrollen, es importante el pensamiento crítico que coadyuva en el proceso para visualizar, percibir, analizar, comprender e interpretar el contexto próximo (Velasquí et al., 2021)

En educación universitaria se encuentran estudios orientados a la inclusión en el continente europeo como los siguientes cuatro estudios realizados en España: en primer lugar, Cotán (2017), identificó a la normativa como una de las principales barreras en la universidad, porque no garantiza la calidad educativa, los apoyos para la orientación y el asesoramiento.

Por su parte, Mejía & Pasillera (2020), coincidieron como barreras a la ausencia de adaptación del ámbito educativo a las condiciones y limitaciones en personas con discapacidad; a las pruebas complejas de selectividad para el acceso y el desconocimiento de las necesidades educativas representan algunos desafíos.

Asimismo, Azorín & Palomera (2020), consideran como limitaciones la formación del profesorado, el aprendizaje cooperativo y la colaboración entre los agentes educativos. Por último, de acuerdo con Rodríguez & Rodríguez (2020), para dar respuesta no es suficiente, con su mera inmersión sino a partir del cambio en la concepción de la educación.

Por otra parte, para el caso latinoamericano se evidencia en Colombia, Cobos & Moreno (2014), evidenciaron la preocupación de las universidades por convertirse en lugares que respeten y reivindiquen la diversidad humana, reflejado en la educación inclusiva.

No obstante, a pesar de las buenas intenciones en Chile, Paz (2020), concluyen que el avance de la inclusión educativa en las universidades latinoamericanas ha ocurrido de manera pausada, aunque es considerable reconocer que existe un mayor acceso a las instituciones que en años anteriores.

Asimismo, en México, García (2019), puntualiza que, aunque los hallazgos evidencian aceptación aún prevalecen los estigmas y la desinformación que pueden llevar a la discriminación y la interacción.

En Costa Rica, Gross (2016), pone de manifiesto las carencias que existen en materia de accesibilidad en el ámbito educativo, puntualizando aspectos vinculantes con el derecho a la educación y el compromiso institucional, ante los desafíos que la población enfrenta en el quehacer de la vida estudiantil.

El estudio está justificado en el sentido que la formación universitaria debe estar orientada a la inclusión debido a que claramente los estudios en neurociencia han demostrado

que no somos homogéneos, entonces, al tener habilidades diferentes la educación debe orientarse a satisfacer las necesidades de aprendizaje considerando las individualidades de cada persona. Siendo sustentadora de valores, principios y convicciones democráticas y solidarias (Suárez et al., 2019), generando el incentivo a una comunidad y coercitividad más plural y crítica (Mejía et al., 2023).

Cuyo principio básico es que cada ser humano interiorice aquello que satisface sus necesidades personales, precise sus aspiraciones futuras, llegue a analizar y las posibilidades para alcanzarlas sea plausibles (Velasteguí et al., 2021).

En este sentido, la investigación tuvo como objetivo describir la percepción de la cultura inclusiva en las estudiantes de educación superior de acuerdo a sus características sociodemográficas.

Metodología

El estudio fue ejecutado en base al paradigma cuantitativo, se realizó una investigación ex post facto descriptiva mediante el diseño transversal no experimental, sin la finalidad de manipular variables para identificar sus efectos (Cozby, 2005).

El lugar de la ejecución se focalizó en la facultad de educación de la universidad nacional amazónica de Madre de Dios, ubicada en la ciudad de Puerto Maldonado en Perú. Se utilizó un muestreo por conveniencia considerando a 296 estudiantes de la carrera profesional de educación inicial y especial de los cuáles se obtuvo una muestra aleatoria simple de 169 participantes (Morales, 2008).

Con la finalidad de realizar el acopio de los datos se utilizó el cuestionario de cultura inclusiva propuesto por Booth & Ainscow (2002), la cual se compone por catorce preguntas con una escala que va desde totalmente en desacuerdo (1) a completamente de acuerdo (4) y tiene la finalidad de evaluar la edificación de la comunidad educativa, así como el establecimiento de los valores inclusivos. En su versión en español fue validado en cuanto al constructo y contenidos por Plancarte (2010), con un nivel de significancia $p=.01$ por lo que se puede decir que existe acuerdo entre todos los jueces que evaluaron la prueba.

La información recopilada se analizó a partir de la estadística descriptiva para obtener información porcentual de las características sociodemográficas, así como del nivel de percepción de las estudiantes acerca de la consolidación de la cultura inclusiva en la facultad de educación. Además, debido a que la variable cultura inclusiva es ordinal, se comparó información estadística entre los grupos etarios de acuerdo a cuatro niveles haciendo uso de la prueba H de Kruskal-Wallis para varias muestras independiente; asimismo, para realizar la comparativa entre las características manutención y turno de estudios se aplicó la prueba U de Mann Whitney, por tratarse de dos muestras independientes (Botella et al., 2012).

Resultados

En la Tabla 1 se especifican los datos obtenidos de las características sociodemográficas de las estudiantes de educación superior de la carrera profesional de educación inicial y especial, habiendo se omitido el género porque la población masculina no es representativa. De acuerdo a la edad los resultados indicaron que la mayor proporción de estudiantes se ubicó en el intervalo de 20 a 22 años (39.6%); asimismo, de acuerdo a la manutención las estudiantes que son dependientes (56.2%) son 12.4% más que la independientes; por último, alumnas que asisten en el turno de la tarde (74.6%), superan en 49.2% a las que asisten en la mañana.

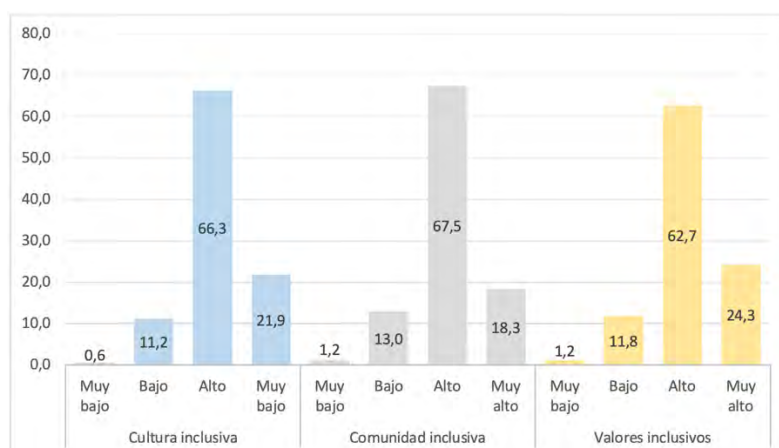
Tabla 1. Características sociodemográficas

Características		n=169	%
Edad	De 17 a 19 años	43	25.4
	De 20 a 22 años	67	39.6
	De 23 a 25 años	29	17.2
	Más de 26 años	30	17.8
Manutención	Dependiente	95	56.2
	Independiente	74	43.8
Turno de estudios	Mañana	43	25.4
	Tarde	126	74.6

Fuente: elaboración propia

En la Figura 1, se muestran tres apartados en los cuales se puntualiza información descriptiva de la variable de estudio con sus dimensiones. De acuerdo al puntaje total, se identificó que las estudiantes (66.3%) tienen una alta percepción en cuanto a la consolidación de una cultura inclusiva en la facultad de educación; sin embargo, al apreciar el nivel muy alto tan solo el 21.9% de las alumnas considera consolidada una cultura inclusiva. Esta información podría sustentarse en las puntuaciones obtenidas en las dimensiones, siendo que el 67.5% contempla en un nivel alto la edificación en la facultad de educación de una comunidad inclusiva; asimismo, en mismo nivel el 62.7% aprecia la constitución de valores inclusivos.

Figura 1. Descriptivos de la cultura inclusiva y dimensiones



Fuente: elaboración propia

Para sustentar la información proporcionada en la Figura 1, se presentan las correlaciones obtenidas mediante la Rho de Spearman, las cuales se especifican en la Tabla 2, existiendo correlación positiva estadísticamente significativa entre la edificación de una comunidad inclusiva ($Rho=.910$), así como, la constitución de valores inclusivos ($Rho=.924$) en la consolidación de una cultura inclusiva.

Tabla 2. Coeficiente de correlación entre cultura inclusiva, comunidad inclusiva y valores inclusivos

Rho Spearman	Cultura inclusiva	Comunidad inclusiva	Valores inclusivos
Cultura inclusiva	1	-	-
Comunidad inclusiva	.910*	1	-
Valores inclusivos	.924*	.681*	1

** $p<.01$

Fuente: elaboración propia

La Tabla 3 contiene los datos de la edad, distribuidos en grupos etarios por intervalos de a tres. En relación a los grupos de edad formados, el mayor rango promedio se ubicó en el intervalo de estudiantes con la edad entre 20 a 22 años, mientras que los que tenían la edad de 26 años a más tuvieron el menor rango promedio.

Asimismo, haciendo uso de la prueba H de Kruskal-Wallis se comprobó que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las dimensiones comunidad inclusiva, así como los valores inclusivos con la edad de las estudiantes universitarias. Esto significaría que la percepción acerca de la edificación de una comunidad inclusiva y de la consolidación de valores inclusivos es similar en todos los etarios.

Tabla 3. H de Kruskal-Wallis entre la edad y la cultura inclusiva

Cultura inclusiva	Grupos de edad	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Comunidad inclusiva	17 a 19	43	81.8	2.272	.518
	20 a 22	67	89.6		
	23 a 25	29	77.2		
	26 a más	30	86.8		
Valores inclusivos	17 a 19	43	80.4	2.268	.519
	20 a 22	67	90.7		
	23 a 25	29	79.5		
	26 a más	30	84.3		

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 4 están distribuidos los resultados descriptivos, los cuales indican que los estudiantes dependientes de una manutención tuvieron mayor percepción acerca de la consolidación de una cultura inclusiva en la facultad de educación que los estudiantes que son independientes económicamente.

Por otra parte, de acuerdo con la prueba U de Mann Whitney aplicada a muestras independientes, se concluyó que, entre la comunidad inclusiva, así como los valores inclusivos no se hallaron diferencias estadísticamente significativas con la manutención. Estos resultados significarían que la percepción acerca de la edificación de una comunidad inclusiva y de la consolidación de valores inclusivos es similar en los estudiantes con dependencia e independencia económica.

Tabla 4. Cultura inclusiva. Descriptivos y prueba U de Mann Whitney, en la manutención

Cultura inclusiva	Dependientes		Independientes		Z	U	p
	n	Rango promedio	n	Rango promedio			
Comunidad inclusiva	95	85.1	74	84.9	-.0333	3506.5	.974
Valores inclusivos	95	90.3	74	78.2	-1.860	3011	.062

Fuente: elaboración propia

La Tabla 5 comprende los hallazgos encontrados de acuerdo al turno de estudios de las universitarias. Por tanto, se identificó que las estudiantes del turno de la mañana tuvieron mayor rango promedio que las del turno de la tarde.

Asimismo, en base al turno de estudios, los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba U de Mann Whitney para muestras independientes, se comprobó que la comunidad y los valores inclusivos no existe diferencia estadísticamente significativa. Estos resultados significarían que la percepción acerca de la edificación de una comunidad inclusiva y de la consolidación de valores inclusivos es similar en los estudiantes de ambos turnos de estudio.

Tabla 5. Cultura inclusiva. Descriptivos y prueba U de Mann Whitney, en el turno de estudios

Cultura inclusiva	Mañana		Tarde		Z	U	p
	n	Rango promedio	n	Rango promedio			
Comunidad inclusiva	43	81.8	126	86.1	-0.591	2573.5	.554
Valores inclusivos	43	80.4	126	86.6	-0.837	2510	.402

Fuente: elaboración propia

Discusión

Cuando la cultura es inclusiva, se entiende que la institución educativa cuenta con un desarrollo adecuado a cada individuo, lo que significa promover la diversidad, responder a las oportunidades, generar entornos de comunicación asertiva, buenos servicios a favor de la comunidad educativa (Rivera, 2023).

En cuanto a los resultados de la investigación, se identificó que las estudiantes (66.3%) tienen una alta percepción en cuanto a la consolidación de la cultura inclusiva en la facultad de educación; sin embargo, tan solo el 21.9% de las alumnas considera consolidada una cultura inclusiva. Los hallazgos identificados guardan información con tres estudios realizados en Ecuador, en el primero Bravo & Santos (2019), indican que los estudiantes tienen una percepción favorable respecto a la atención a la diversidad e inclusión educativa. No obstante, no garantiza el éxito del proceso de consolidarla. Asimismo, Sanango & Gallegos (2021), reflejaron que los estudiantes tienen una percepción bastante positiva acerca de la cultura inclusiva que se practica en la UPS. Además, Clavijo et al. (2020), revelaron que, de acuerdo a la encuesta aplicada a los estudiantes la cultura inclusiva es la más valorada. Asimismo, en México Villalobos & Palomar (2021), identificaron que los estudiantes tienen una mejor percepción en la construcción de un sentido de comunidad, resaltando que se sienten acogidos y perciben un sentido de cooperación.

Estos resultados reflejarían la orientación de los estudiantes a responder positivamente a la inclusión como indica Gutiérrez et al. (2018), la diversidad depende de una cultura y valores inclusivos, que promuevan políticas y prácticas inclusivas que redundará en mejoras. De esta manera, la cultura inclusiva puede provocar cambios en un conjunto de creencias y valores a medida que se redefinen y comunican en la vida cotidiana entre todos los miembros (Plancarte, 2017). De esta manera se convertiría en transformadora convirtiéndose en un mecanismo que va más allá de los estereotipos e ideas ejemplares y afirma el valor de la existencia humana (Shcherbyna et al., 2024).

En cuanto a los valores inclusivos, considerados como una dimensión determinante de la cultura inclusiva los resultados indicaron que el 62.7% aprecia su práctica. Este resultado se asocia con el estudio realizado en tres estudios en México, en el primero Coromoto et al. (2023), sus hallazgos confirmaron que los estudiantes tienen la intención de asumir a las personas con discapacidad de una manera justa e igualitaria, atendiendo a sus características. En la segunda investigación, Covarrubias et al. (2017), identificaron que el 87.1% de los estudiantes de primer semestre consideran que siempre se acepta y respeta a los alumnos con discapacidad, mientras que para los alumnos de séptimo semestre solo el 51.6% comparten esta visión. Por último, Villalobos & Palomar (2021), concluyeron que los universitarios consideran que los valores mejor fomentados en la comunidad educativa son los relacionados con rechazar todas las formas de discriminación, siendo todos valorados por igual y el animarlos a sentirse bien consigo mismos. De esta manera, las buenas prácticas de valores inclusivos no deben limitarse única y exclusivamente a los procesos de acción afirmativa; sino más bien contextualizarlos desde una óptica más amplia (Delgado & Flores, 2017). por tanto, no solo los estudiantes sino todo docente y profesional de la educación del futuro necesitará incorporar en su labor como característica esencial la práctica consciente de los valores inclusivos como forma de afrontar diferentes situaciones (Santos & Mondragón, 2019).

Conclusiones

Las universitarias tienen una alta percepción acerca de la consolidación de una cultura universitaria debido a que las estudiantes perciben positivamente la construcción de una comunidad como la constitución de valores inclusivos.

La percepción acerca de la edificación de una comunidad inclusiva y de la consolidación de valores inclusivos es similar en todos los etarios de estudiantes, con dependencia e independencia económica y en ambos turnos de estudio.

Debido a que en la carrera profesional de educación inicial y especial la mayoría de la población está representada por el sexo femenino se recomendaría realizar una investigación que abarque las demás facultades para que se pueda hacer un estudio que incluya a la población masculina y realizar la comparación con la intención de generalizar a toda la población de estudiantes universitarios de la región de Madre de Dios.

Referencias

- Azorín Abellán, C., & Palomera Sáiz, M. (2020). Guías para orientar a los centros educativos en su camino hacia la inclusión. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 100-117.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.
- Botella Ausina, J., Suero Suñe, M., & Ximénez Gómez, C. (2012). *Análisis de datos en psicología I*. Ediciones Pirámide.
- Bravo Mancero, P., & Santos Jiménez, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (26), 327-352. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>
- Cobos Ricardo, A., & Moreno Angarita, M. (2014). Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. *Revista Española De Discapacidad*, 2(2), 83-101.
- Coromoto Guillén de Romero, J., Bracho-Fuenmayor, P. L., Esperanza Amaya, J. M., Quiroz Vences, M. E., & Vásquez Mejía, K. E. (2023). Inclusión desde una práctica de valores en el contexto universitario. *Bol.redipe*, 12(9), 68-8.
- Cotán Fernández, A. (2017). Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad. *Revista Española De Discapacidad*, 5(1), 43-61.
- Covarrubias Pizarro, P., Armendáriz Martínez, E.L., & Delgado Valles, C. (2017). *Valores inclusivos en la escuela normal del estado de Chihuahua*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE.
- Cozby, P. C. (2005). *Métodos de investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.
- Clavijo, R., Cabrera, F., & Japón, Ángel. (2020). Evaluación de la aplicación del Índice para la Inclusión en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 11(1), 15-25. <https://doi.org/10.18537/mskn.11.01.02>
- Delgado Reyes, K. A., & Flores Herrera, J. R. (2017). Cultura Inclusiva: Filosofía de Calidad en la Educación Superior. *Yachana Revista Científica*, 6(1). <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v6.n1.2017.343>
- García, J. (2019). Las expresiones de los estudiantes de instituciones de nivel superior en torno a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(10), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e10.1949>
- Gross Martínez, M. (2016). Accesibilidad al proceso educativo en el entorno universitario. *Actualidades Investigativas En Educación*, 16(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v16i1.21920>
- Gutiérrez-Ortega, M., Martín-Cilleros, M. V., y Jenaro-Ríos, C. (2018). La cultura, pieza clave para avanzar en los centros educativos. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 13-26.
- Jiménez Carrillo, J., & Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(5). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>
- Limache Mendoza, K. (2023). Diversidad en la universidad: componiendo espacios inclusivos. *Pie De Página*, (010), 41-43. <https://doi.org/10.26439/piedepagina2023.n010.6528>
- Mejía-Caguana, D. R., Esteves-Fajardo, Z. I., & Mateo-Ortega, R. A. (2023). Estrategias de atención inclusiva: Competencias básicas y valores necesarios para entornos educativos en educación universitaria. *Episteme Koinonia*, 6(12), 4-19. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2513>

- Mejía Cajamarca, P. E., & Pasillera Diaz, M. (2020). Las personas con discapacidad intelectual y la inclusión en la universidad: Una investigación centrada en las opiniones de responsables académicos y personas con discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 40- 61.
- Morales Vallejo, P. (2008). *Estadística aplicada a las ciencias sociales*. Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas.
- Plancarte Cansino, P. A. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana De Educación*, 54, 145–166. <https://doi.org/10.35362/rie540546>
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.
- Paz Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 413-429. <https://lc.cx/O0AYGp>
- Ravelo Carvajal, L., & Bonilla Vichot, I. C. (2022). La cultura inclusiva en la formación inicial del licenciado en educación pedagogía-psicología. *Conrado*, 18(86), 165-173.
- Rivera González, E. (2023). Cultura inclusiva y diversidad en educación superior en programas modalidad distancia tradicional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 9451-9468. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6829
- Rodríguez González, A. M., & Rodríguez González, A. (2020). De la Integración a la Inclusión: Un camino aún por recorrer. El caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 183-195.
- Sanango Jimenes, J. S., & Gallegos Navas, M. M. de J. (2021). La cultura inclusiva en la Universidad Politécnica Salesiana: Una mirada desde los estudiantes. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 90-104.
- Sánchez Suárez, Y., Sarmentero Bon, I., Rodríguez Sánchez, Y., & Marqués León, M. (2022). La cultura de valores en la carrera Ingeniería Industrial. *Revista Conrado*, 18(85), 109–119.
- Santos Murga, S., & Mondragón Sosa, L. (2019). *Formación de valores actitudinales desde la transversalidad en los estudiantes de la licenciatura de educación especial de la centenaria escuela normal del estado “Ignacio Manuel Altamirano”*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa-CO-MIE. San Luis de Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1470.pdf>
- Shcherbyna, M., Leontieva, V., Siliutina, I., Sumiatin, S., & Shket, A. (2024). Cultura inclusiva en la comunicación educativa real y virtual. *Revista De Educación Y Derecho*, (29). <https://doi.org/10.1344/REYD2024.29.43727>
- Sotomayor Soloaga, P., Muñoz Hormazábal, J., Martínez Maldonado, P., & Araya Cortés, A. (2020). Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de establecimientos educativos. *Comuni@cción*, 11(1), 5-15. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.375>
- Sosa Hernández, M. del P., & Villafuerte Alvarez, C. A. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1918-1931. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>
- Suárez Suárez, G., León González, J. L., Morales Calatayud, M., & Curbeira Hernández, D. (2019). Modelo para la formación de valores en la universidad inclusiva. *Revista Conrado*, 15(69), 79–88.

- Velasteguí Córdova, M. E., Cruz Rodríguez, D., & Mena Peralta, M. R. (2021). El fortalecimiento de valores en los estudiantes de la Universidad Uniandes Puyo. *Revista Conrado*, 17(79), 126–132.
- Villalobos Martínez, M. A. C. & Palomar Rodríguez (2021). *Cultura de la inclusión en un bachillerato universitario en Jalisco*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE. San Luis de Potosí, México.

Inclusive culture from the perspective of female university students: A case study
Cultura inclusiva sob a perspectiva de estudantes universitárias: um estudo de caso

Jimmy Nelson Paricahua Peralta

Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios | Puerto Maldonado | Perú
<https://orcid.org/0000-0001-9399-5956>
jparicahua@unamad.edu.pe

Libertad Velasquez Giersch

Universidad Andina del Cusco-Filial Puerto Maldonado | Puerto Maldonado | Perú
<https://orcid.org/0000-0001-8608-269X>
lvelasquezg@uandina.edu.pe

Alhi Jordan Herrera Osorio

Universidad Andina del Cusco | Cusco | Perú
<https://orcid.org/0000-0002-4383-2777>
aherrera@uandina.edu.pe

Jesús Alberto Alpaca Ruiz

Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios | Puerto Maldonado | Perú
<https://orcid.org/0000-0003-0997-5886>
jalpaca@unamad.edu.pe

Abstract

The strengthening of the inclusive culture represents watching over the adequate development of each person, due to the fact that the university community is composed of heterogeneous students each one with diverse abilities, therefore, it is necessary to evaluate its implementation for the achievement of educational quality. To describe the perception of the consolidation of an inclusive culture in higher education students according to their sociodemographic characteristics. Ex post facto research based on a non-experimental cross-sectional design, with a sample of 169 participants, using the inclusive culture section of the inclusion index. 66.3% of the students have a high perception regarding the consolidation of an inclusive culture in the faculty of education. Likewise, there was no statistically significant difference between the ages, economic dependence and study shift of the female students. In the faculty of education, the university women have a high perception of the inclusive culture; however, this does not represent that it is consolidated. Likewise, this perception is similar in terms of age group, economic dependence and study shift.

Keywords: inclusive education, higher education, values, educational community, attention.

Resumo:

O fortalecimento da cultura inclusiva representa garantir o desenvolvimento adequado de cada pessoa, pois a comunidade universitária é composta por alunos heterogêneos, cada um com habilidades diversas, portanto, é necessário avaliar sua implementação para a obtenção da qualidade educacional. Descrever a percepção da consolidação de uma cultura inclusiva nos alunos do ensino superior de acordo com suas características sociodemográficas. Pesquisa ex post facto baseada em um desenho transversal não experimental, com uma amostra de 169 participantes, usando a seção de cultura inclusiva do índice de inclusão. 66,3% dos alunos têm uma alta percepção da consolidação de uma cultura inclusiva na Faculdade de Educação. Além disso, não houve diferença estatisticamente significativa entre as idades, a dependência econômica e o turno de estudo das alunas. Na faculdade de educação, as alunas têm uma alta percepção da cultura inclusiva, mas isso não significa que ela esteja consolidada. Da mesma forma, essa percepção é semelhante em termos de faixa etária, dependência econômica e turno de estudo.

Palavras-chave: educação inclusiva, ensino superior, valores, comunidade educacional, cuidado.