

Posiciones del Discurso de Líderes sobre una Universidad Inclusiva

Leadership Discourse Positions on an Inclusive University

Azahara Jiménez-Millán *

Universidad de Córdoba, España

RESUMEN:

La academia se encuentra en la actualidad marcada por una evidente orientación mercantil internacional con nuevos retos. Entre estos se encuentra cómo avanzar en diversidad e inclusión siguiendo las instancias de organismos internacionales como la Agenda 2030 desde Europa. Se presenta una investigación de corte cualitativo desde la perspectiva constructivista de la Grounded Theory. El objetivo del estudio ha sido explorar el discurso de quienes ejercen el liderazgo institucional en torno a la atención inclusiva a la diversidad. El instrumento de investigación ha sido la entrevista semiestructurada a 62 líderes de las universidades andaluzas (España). Los resultados muestran un mapa situacional posicional que avanza en el análisis del modelo teórico de agendas de diversidad (García-Cano et al., 2021). Para ello, se ha puesto en relación la concepción de universidad desde una postura gerencialista y las propuestas manifestadas por las y los líderes en la universidad para avanzar en inclusión en un rango desde ausencias de propuestas a un discurso más propositivo. Este mapa situacional posicional ilustra que un enfoque gerencialista en el discurso de líderes para las políticas inclusivas de la universidad implica una ausencia de propuestas para la institucionalización de la inclusión en la universidad desde la justicia social.

DESCRIPTORES:

Diversidad, Inclusión, Universidad, Gobernanza, Justicia social

ABSTRACT:

The academy is currently marked by a clear international market orientation with new challenges at different levels. Among these is how to advance in diversity and inclusion following the instances of international organizations such as the 2030 Agenda from Europe. This is qualitative research from the constructivist perspective of Grounded Theory. The research instrument was a semi-structured interview with 62 university leaders from the autonomous community of Andalusia (Spain). The results provide a situational positional map that advances in the analysis of the theoretical model of diversity agendas formed by the three discursive lines of naturalization, difference, and inequality (García-Cano et al., 2021). To this purpose, the conception of the university from a managerialist stance and the proposals expressed by university leaders to advance inclusion in a range from an absence of proposals to a more proactive discourse have been put in relation to each other. This positional situational map illustrates that a managerialist approach in the discourse of leaders for the university's inclusive policies implies an absence of proposals for the institutionalisation of attention to diversity and inclusion in the university from a social justice perspective.

KEYWORDS:

Diversity, Inclusion, University, Governance, Social justice

CÓMO CITAR:

Jiménez-Millán, A. (2023). Posiciones del discurso de líderes sobre una universidad inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 139-155.

<https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000200139>

1. Introducción

La literatura especializada sobre gobernanza universitaria asegura que el modelo organizativo universitario actual a escala global se encuentra en un momento delicado entre cuyas dificultades se encuentra la de atender a los retos sociales, de ahí que requiera una profunda reorganización. En Europa, y también en España, aunque en menor medida, se impone el nuevo gerencialismo cuyos principios rectores son la competitividad, eficiencia, rendimiento, centralización en la toma de decisiones con débil representación académica, autonomía universitaria con instrumentos de evaluación. Y en este contexto, la Universidad justifica el aumento de los controles burocráticos con el fin de asegurar la “calidad” y eficacia de resultados docentes e investigadores.

Aunque las diferencias con el mundo corporativo de las empresas son manifiestas, la comunidad universitaria comienza a reconocer ciertas similitudes en sus prácticas esenciales de docencia e investigación. Así, una cultura universitaria que presenta tensiones en su modo de entenderla: colegial y participativa VS gerencial y administrativa.

La fundamentación teórica muestra que el avance de la creciente burocratización vinculado a un mayor control administrativo empeora la situación para todos los implicados del mundo académico: alumnado, personal académico, las propias universidades y la sociedad y del sentido propio del trabajo académico. Por ello, señala una transformación hacia una reformulación de los principios organizativos a un modelo híbrido más permeable a las necesidades de la sociedad y *stakeholders* mediante instituciones colaborativas y participativas como alternativa, sin una mera obediencia ciega a las demandas del mercado poniendo en marcha un diálogo en relación con los objetivos prioritarios de una institución educativa e investigativa como la universidad. Son sabidos los obstáculos que una institución de tan larga tradición supone para el cambio como resistencia académica, insistencia en la especialización, falta de conexión con las necesidades sociales, además de ser penalizados los trabajos interdisciplinarios. El cambio hacia universidades colaborativas va en la línea de resultados como capacidad de movilizar conocimientos diversos e interdisciplinariedad para responder a la complejidad de los cambios del entorno e involucrar a múltiples partes interesadas. La complejidad subyace, además, por la paradoja que supone: mientras que el gerencialismo está en aumento y cada vez más cerca e inmerso en los quehaceres académicos, cada vez recibe más críticas y se promueve la necesidad de trabajo en equipo y liderazgos distribuidos para atender las demandas sociales.

En este marco de gestión universitaria, se evidencia cómo la Universidad presenta una tercera misión clave que atraviesa sus funciones principales de docencia e investigación y que aborda su Responsabilidad Social universitaria con múltiples dimensiones en dos direcciones: una hacia la sociedad con la transferencia del conocimiento con un compromiso y valores vinculados a ODS y derechos humanos y otra vinculado al EEES y su relación con los principios de la educación inclusiva en acceso, participación y logro académico. Ambas direcciones constituyen las líneas de acción para la construcción de una Universidad inclusiva.

En este caso, nos ha interesado los y las líderes instituciones universitarias en el sentido de que se tratan de personas cuyos cargos ocupan posiciones capaces de crear discurso y, consecuentemente, influir en las políticas de atención a la diversidad y la construcción de una universidad inclusiva (Allan et al., 2006). Todavía es escasa la investigación empírica con la convergencia de ambos conceptos: gestión universitaria-

inclusión. Al respecto, en este estudio se pretende conocer ¿cuáles son los enfoques desde los que se presentan las políticas y prácticas en diversidad en el ámbito universitario por parte de sus líderes?

2. Revisión de la literatura

2.1. *La Universidad y el gerencialismo a nivel global*

La universidad, como una institución de gran historia y prestigio mundial, se enfrenta actualmente a desafíos complejos, tal y como se ha descrito en trabajos previos (Sporn, 2007). La gobernanza y gobernabilidad de la universidad se ven influenciadas por una evidente de orientación mercantil tanto al exterior como al interior, caracterizado por los principios del nuevo gerencialismo como la competitividad, la eficacia, el rendimiento o la centralización en la toma de decisiones, lo que está originando no solo una reforma a nivel de gobernanza sino un cambio en la forma de conceptualizar la propia institución (Gavana, 2018; Giroto et al., 2013). Esta perspectiva global coincide con el panorama nacional en el cual las universidades mantienen cierta autonomía, pero se enfrentan a una financiación estatal reducida, una creciente competitividad internacional en un mundo digital globalizado, lo que ha dado lugar a la mercantilización de la educación superior y una mayor profesionalización de la gestión académica (Ferlie et al., 2009).

Este marco internacional se materializa en una gobernanza universitaria inmersa en una complejidad institucional que implica la necesidad de mantener relaciones de distinta índole entre Estado, Mercado y Sociedad. Tres dimensiones de un clásico triángulo de gobernanza de Clark que la literatura especializada al respecto advierte de cambios en las tendencias de la gobernanza de las instituciones a nivel mundial: una vertiente gerencial, empresarial y administrativa, que se mantiene a nivel anglosajón, mientras que Europa y Asia, desde su tradición académica, colegial y participativa, también evolucionan en la misma dirección, aunque con distintos ritmos entre países. Estas diferencias son reflejadas en estudios internacionales con la tendencia a respaldar posturas mixtas de la confluencia que mantienen rasgos de ambos modelos con modos híbridos (Veiga et al., 2015). Pero esta evolución de la gobernanza no está exenta de dilemas por el conflicto de intereses contrapuestos entre estos dos modos de entender la Universidad desde una cultura colegial y gerencial por lo que se reclama la necesidad de estudios que clarifiquen este asunto a nivel conceptual (Gavana, 2018).

El contexto español camina en una dirección alineada a esta visión mercantilista de la Universidad (Marini, 2020) aunque con particularidades contextuales. Por un lado, a través de distintos organismos nacionales (Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora, o la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), se dispone de un Estado “evaluador” de las políticas públicas en la educación superior como mecanismo de financiación y “calidad” que originan prácticas gerenciales internas. Por otro lado, las dinámicas de Mercado trascienden a las funciones fundamentales de la universidad: investigación, docencia y responsabilidad social con un desequilibrio entre ellas (Manzano-Arrondo y Suárez, 2015). Además, en el ámbito de la investigación, no se percibe que tengan en cuenta el impacto social por parte de las agencias estatales financiadoras al tiempo que se aprecia exigencia empresarial de la aplicabilidad directa de los resultados de investigación y aumento de los requerimientos de productividad causante del fenómeno conocido “publica o perece”. Al respecto, la literatura está evidenciando la existencia de una paradoja: aumento progresivo del gerencialismo en las instituciones universitarias a

nivel global y de manera paralela crecen las críticas académicas reclamando otros modos colaborativos de trabajar en la academia en equipos interdisciplinarios y modos de liderazgo distribuido (Marini, 2020).

Por otro lado, la Responsabilidad Social Universitaria se diluye en lo que debería constituir un asunto transversal en la institución (Evans et al., 2019; Rahman et al., 2019; Santos Rego, 2020). El compromiso ético y social inherente de esta tercera misión de la universidad que configura una universidad comprometida y cívica queda integrada en las otras funciones básicas constituyendo una universidad emprendedora centrada en la transferencia entendida por el desarrollo económico basado en la comercialización del conocimiento en el marco de políticas de mercado (García-Gutiérrez y Corrales, 2021).

En este marco de demanda de rescatar esa tercera misión, se inscribe el papel central de las universidades para la justicia social enunciado por la Organización de las Naciones Unidas entre los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) en 2015 como parte de la Agenda 2030 en torno a la inclusión social (Márquez et al., 2021). En este sentido, desde el espacio europeo de educación superior (EEES) se expresa un posicionamiento de “garantizar que la educación superior es inclusiva y que las instituciones en las que se imparte esta formación están bien conectadas a sus comunidades” (Comisión Europea, s.f.) constituyendo un proceso de institucionalización de la atención a la diversidad y la inclusión en la universidad entendido como proceso que alcance las políticas, prácticas y cultura institucional (Hernández-Lloret y Jiménez-Millán, 2022).

2.2. Agendas de diversidad en la enseñanza superior: ¿Una universidad con enfoque de justicia social?

La actual tendencia de reflejar la diversidad de los campus universitarios a nivel internacional (centrados principalmente en el colectivo estudiantil) en el sentido del acceso de grupos tradicionalmente excluidos, queda evidenciado por la expansión de cambios organizativos de manera generalizada en las instituciones. Sin embargo, parte de la literatura se posiciona de manera crítica hacia la manera en la que se están desarrollando su gestión de gerencialista (Baltaru, 2020) situándolas en una doble atadura (Lumby, 2006).

Para algunas autoras, la presentación de los datos de políticas de masificación (*widening participation*) no siempre va de la mano con el reconocimiento de unos grupos privilegiados frente a otros y definen esta situación como silencio institucional (Acher, 2007; Gibson, 2015) cuando de una manera aséptica se evidencian cifras de desigualdad sin una reflexión. De esta manera, las prácticas institucionales que se desarrollan son descritas como neutras a la diversidad, que suponen “no hacer nada” (Jones, 2014) considerando la desigualdad como inexorable pues suponen un encubrimiento de las desventajas existentes. Concretamente, Sosanya Marie Jones, se centra en las políticas neutras de raza realizando entrevistas en cuatro instituciones de EE. UU. y argumenta que el desarrollo de políticas de diversidad parte de la imposición de la Corte Suprema y; por tanto, insuficientes para el acceso y retención de grupos infrarrepresentados ya que este tipo de medidas *top-down* muestran una obligatoriedad de su implantación sin una comprensión de las situaciones de desigualdad.

Sin embargo, el patrón internacional de las instituciones de educación superior sobre la presencia de diversidad de estudiantado también les está siendo de utilidad como indicador de calidad (Baltaru, 2020) como argumento de apertura al tiempo que dar “muestras de excelencia”, convirtiéndose, así, la diversidad como un mero instrumento

(Lumby, 2006). En este sentido, una imagen vanguardista es mostrada por las universidades como la posibilidad de vivir experiencias multiculturales por parte del colectivo estudiantil de todo el mundo, aunque con frecuencia sin incluir al colectivo de profesorado y trabajadores (Kimura, 2014). Desde este planteamiento lleva incluso a justificarse en estudios sobre diversidad que la interacción con “los diversos” (tradicionalmente excluidos) permite el desarrollo de competencias y habilidades sociales, promover la responsabilidad personal y social (French, 2017; Gleason, 2020).

Dadas estas tendencias, más de reputación que de compromiso real con unos principios enunciados en las misiones universitarias (Baltaru, 2020), autoras como Elizabeth Allan y otros (2006) o Susana Iverson (2008) advierten que detrás de este tipo de discursos de diversidad de los campus, subyace una orientación gerencialista, como venimos describiendo desde el comienzo, cuyo mensaje de excelencia vinculado a la variedad representada en los campus no deja de ser un mercancía presentando o “vendiendo” la institución como plural y abierta. Al respecto, Iverson (2008) mediante el análisis del discurso de los planes de diversidad de 20 universidades americanas elabora un modelo en el que demuestra la dicotomía que venimos argumentando: por un lado, discurso de mercado de manera dominante con dos líneas discursivas (excelencia y gerencialismo) en el que la diversidad es entendida como mercancía ya que aporta valor económico a la institución en el sentido de que contribuye a mejorar su posicionamiento en el mercado académico y, por otro, discurso de democracia, que emerge como alternativa y potencial de cambio con ideas sobre inclusión y oportunidad, responsabilidad cívica y razón, diálogo deliberativo defendiendo un imperativo moral para la justicia, equidad e igualdad social y acceso y respeto por el individuo dentro de la comunidad universitaria. De esta manera, pretende llamar la atención sobre “cómo los planes de acción de diversidad en su forma actual pueden (inconscientemente) comprometer el logro de sus propios objetivos” (p. 195) ya que domina un discurso de mercado a pesar de los valores de democracia que sitúa el agente de cambio en lo común, lo compartido, como reflejan los planes pues obvian desigualdad estructural.

Este discurso de mercado es identificado por Goldstein y Meisenbach (2016) como *business-case for diversity* al explicar que detrás de las *affirmative action* que promueven la presencia de colectivos no tradicionales en la universidad se articulan mecanismos que en realidad son “*an argument for the integration of minority students to help enhance the education and professional preparation of predominantly White student populations, thus prioritizing White interests over historically marginalized racial groups and perpetuating White entitlement?*” (p. 15). El mismo enfoque siguen Aguirre y Martínez (2006) al hablar de *window dress diversity* como oportunidades simbólicas o tokenismo (Baltaru, 2020) que enmascaran la diversidad al seguir una agenda gerencial (Archer, 2007).

También, desde una perspectiva crítica en estos asuntos se encuentra el discurso de Sara Ahmed (2021) pues considera que la simple presencia de estudiantes tradicionalmente excluidos no implica directamente la eliminación de la desigualdad, sino más bien, engalana la universidad con insignias que no reflejan lo que pretenden. Porque, como advierte Bowl (2016), el contexto internacional de competencia entre instituciones, como se reflejaba en el apartado previo, favorece la llamada de captación estudiantil multicultural, pero con recursos económicos suficientes, lo que no supone un compromiso real con la inclusión.

Frente a esta posición institucional simbólica con la inclusión, un discurso desde la justicia social se enmarcaría en un modelo con un compromiso firme para la eliminación de todo tipo de desigualdad. Constituiría, en este caso, lo que Iverson

(2008) identifica como discurso de democracia al cual las universidades no han llegado al no conseguir superar la discriminación presente, a pesar del acceso a determinados grupos como minorías raciales o étnicas, mujeres o estudiantado con discapacidad o condicionantes socioeconómicos desfavorecidos. De esta manera, diferentes trabajos sobre el discurso de la diversidad evidencian que no solo no consiguen su propósito, sino que lo reproducen con un mantenimiento del *status quo* (Archer, 2007; Thomas, 2020). Según Kezar y Quaye (2008) se ha avanzado a nivel organizativo en el trabajo por la diversidad mediante la creación de consejos, comités y grupos de trabajo que funcionan a modo de red cuyos líderes están creando alianzas en la gestión para avanzar hacia el discurso de democracia, así como en estructuras con una persona responsable en diversidad como cabeza visible (Baltaru, 2020). Sin embargo, se indica entre las dificultades de este tipo de líderes una *equity fatigue* (Ahmed, 2021) caracterizada por la frustración, el cansancio y la depresión que conlleva las prácticas de diversidad para el personal que las llevan a cabo como únicos responsables de “hacer diversidad”, pues supone para el resto de la institución considerar la creación de estas unidades o servicios como un fin en sí mismo y eximirse de su responsabilidad con la diversidad al disponer la institución de una persona encargada para este trabajo.

Desde este planteamiento, para el desarrollo de agendas de diversidad no basta con la promoción de la presencia de “otros” o la expansión a nivel organizacional, sino de ponerla en valor mediante posicionamientos de diálogo *cross-difference* y *storytelling* (Iverson, 2008) para la comprensión, interpretación y compromiso (Aguirre y Martínez, 2002) y esto significa en la práctica dedicar recursos humanos y económicos (Ahmed, 2021).

De esta manera, el concepto de excelencia vinculado a diversidad de los campus es presentado en la literatura desde dos posicionamientos. Desde una perspectiva menos crítica, excelencia inclusiva asociada a pluralidad de los campus, como producto mercantil de las universidades, de la mayoría de las universidades, pero sobre todo de las universidades de élite (Baltaru, 2020); y por otro, como un proceso de transformación desde el paradigma de justicia social de manera que ese compromiso trascienda a la cultura de la institución para hacerla más accesible, justa y participativa (Dorimé-Williams, 2018).

Los procesos de institucionalización de una agenda de diversidad son incipientes en el contexto español (Álvarez Castillo y García-Cano, 2022). Recientemente, las investigadoras Hernández-Lloret y Jiménez-Millán (2022) recapitulan las contribuciones hasta el momento precisando cinco fases desde un primer diagnóstico, a partir de la exploración de otras experiencias hasta su desarrollo, institucionalización hacia la transformación de una cultura inclusiva y evaluación de los discursos y prácticas implementadas. De manera concreta, distintos trabajos pretenden ser palanca para transformar las aulas y las universidades desde la voz de diferentes actores. Al respecto, desde la voz de estudiantado (por ejemplo, Hinojosa Pareja et al., 2022) o desde la voz del profesorado facilitadores (por ejemplo, Moriña y Orozco, 2023), con la finalidad de pasar de los ideales a los hechos.

Por tanto, con el objeto de contribuir al conocimiento para este proceso y conocer los enfoques desde los que se pretenden avanzar en diversidad e inclusión en las universidades españolas, las preguntas de investigación que guían el estudio han sido ¿qué posicionamiento sostienen las propuestas de los líderes de las instituciones universitarias españolas en diversidad e inclusión en un marco de creciente gerencialismo en el ámbito universitario? Para ello, partimos de un estudio previo (García-Cano et al., 2021) que avanzó en la definición de un modelo teórico de agendas

de diversidad en la universidad con tres tipologías discursivas (discurso de naturalización, discurso de diferencia y discurso de desigualdad) cuyas dimensiones se muestran en el Cuadro 1. Las autoras avanzaban que estos patrones no eran posicionamientos absolutos, sino que las y los líderes no reflexionaban desde los mismos modelos en referencia a todos los asuntos de gobernanza, por lo que en este artículo se profundiza sobre estos deslizamientos en los discursos.

Cuadro 1

Dimensiones discursivas del modelo de agendas universitarias según su orientación: Naturalización, diferencia y desigualdad (García-Cano et al., 2021)

Dimensiones	Naturalización	Diferencia	Desigualdad
Alcance de las políticas	Conservadora: proporcionada, logro	En proceso: específicas y especializadas	Incipiente: en constante revisión
Nivel de percepción de la sensibilización de la comunidad universitaria	Alta: “se ha tomado ya conciencia plena”	Media: “ha mejorado mucho”	“Todavía queda mucho por recorrer”
Motivación a la que responden las prácticas	Hartazgo Carga burocrática y coste en recursos Supuesta igualdad de trato	Legislación Vanguardia e inercia (otros lo hacen)	Modelos alternativos a los existentes. Imaginar la universidad para cuerpos que nunca han estado
Obstáculos percibidos para su institucionalización	Normalización, sin obstáculos	No más que para otras temáticas	Alto grado, más que en otros temas institucionales
Postura con respecto a la institución	Complaciente Responsabilidad individual	Benévola Responsabilidad compartida	Crítica Injusticia institucional

3. Método

Se presenta un estudio desde el paradigma cualitativo desde el posicionamiento constructivista de la *Grounded Theory* dado que se considera una metodología para la investigación en justicia social y áreas de política social (Charmaz, 2012).

Desde esta postura constructivista, se ha utilizado el enfoque metodológico del análisis situacional y, de manera más concreta, el mapa posicional (Clarke, 2022) como enfoque cartográfico específico que presenta la mayor posición asumida o no asumida de los datos sobre ejes discursivos particulares de variación y diferencia, preocupación y controversia alrededor de asuntos complicados de la situación. Concretamente, en este trabajo se ha presenta un mapa situacional posicional para conceptualizar las distintas posiciones discursivas argumentadas por líderes en relación con la agenda diversidad e inclusión en la universidad.

El trabajo de campo formado por 62 entrevistas semiestructuras (32 hombres y 30 mujeres) a personas que ocupaban un cargo de responsabilidad o representatividad de todos los estamentos universitarios de las 9 universidades andaluzas se llevó a cabo de manera presencial entre 2018 y 2020, a excepción de las realizadas de modo virtual a partir del inicio de la pandemia por covid19 en dos universidades.

Siguiendo la *Grounded Theory* y con el apoyo del software específico ATLAS.ti v. 22 para todas las fases del proceso de investigación, el proceso de análisis ha consistido en la transcripción literal de todas las entrevistas, un proceso de codificación formado por

varios ciclos: una primera codificación abierta de cuya lectura emergían códigos de manera inductiva, una codificación axial en la que se estuvieron realizando relaciones entre los códigos previos estableciendo categorías, y una codificación selectiva en la que se fueron ubicando códigos, categorías y citas de manera organizada hasta la saturación teórica y la constitución del mapa posicional. A lo largo de todo el proceso se redactaron memos y elaboraron distintos mapas relacionales que iban permitiendo la reflexión y el avance en el muestreo teórico con preguntas continuas a los datos (Strauss y Corbin, 2008). El trabajo previo que dio lugar al modelo teórico tridimensional de agendas de diversidad (García-Cano et al., 2021) se vuelve a profundizar en él, volviendo a los datos, a través de un análisis de coocurrencias de las categorías que constituyeron las tres tipologías discursivas (DN, DDif, DDes), obteniendo las distintas intersecciones y nudos interpretativos que constituyen las posiciones del mapa posicional que se presenta en resultados.

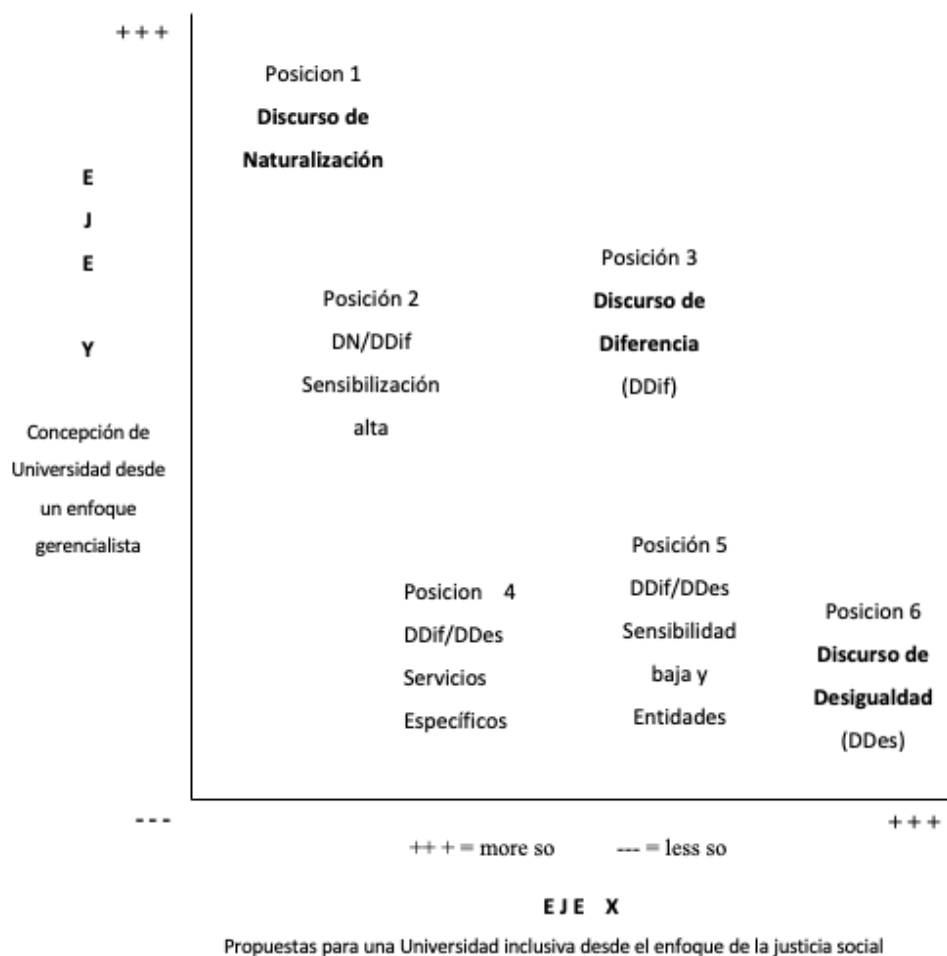
El análisis de los datos del trabajo previo de agendas de diversidad (García-Cano et al., 2021) evidenció que no hay posicionamientos absolutos en los discursos de líderes en torno a la diversidad y la inclusión en la universidad, es decir, ningún líder entrevistado reflexiona desde el mismo modelo en referencia a todos los asuntos de gobernanza universitaria, ámbitos de institucionalización o colectivos en situación de vulnerabilidad o infrarrepresentación. Por ello, este artículo vuelve a profundizar en él, volviendo a los datos, a través de un análisis de coocurrencias de las categorías que constituyeron las tres tipologías discursivas, obteniendo las distintas intersecciones y nudos interpretativos que constituyen las posiciones del mapa posicional que se presenta en resultados.

4. Resultados: Mapa posicional situacional del modelo de agendas de diversidad

Los resultados de este estudio presentan el mapa posicional situacional (Clarke et al., 2022) del modelo de agendas de diversidad naturalización (DN), diferencia (DDif) y desigualdad (DDes) (García-Cano et al., 2021) formado por seis posiciones discursivas.

El eje-x representa las propuestas manifestadas por las y los líderes en la universidad para avanzar en inclusión, en un rango desde ausencia de propuestas (- - -) a un discurso más propositivo (+ + +). El eje-y representa la presencia de una concepción de la universidad desde enfoque gerencialista en el discurso de las y los líderes entrevistados. Este mapa posicional ilustra la idea de que un enfoque gerencialista en el discurso de líderes para las políticas inclusivas de la Universidad implica una ausencia de propuestas para la institucionalización de la atención a la diversidad y la inclusión en la Universidad desde la justicia social o la desigualdad.

Figura 1
Mapa posicional del discurso de líderes de las agendas de la diversidad¹



Las dimensiones del modelo de agendas de diversidad (García-Cano et al., 2021) guían la explicación del mapa situacional construido (véase Figura 1) a partir del discurso de líderes institucionales universitarios.

La posición 1, en la que se sitúa la agenda de naturalización y cuyas dimensiones están formadas por: una percepción conservadora (proporcionada y de logro) del alcance de las políticas sociales de la Universidad; una percepción del nivel de sensibilización de la comunidad universitaria alta; sensación de hartazgo de las medidas que se toman con una manifestación de elevada carga burocrática para la elaboración de diagnósticos o planes y coste en recursos por la percepción de una supuesta igualdad de trato alcanzada, sin percepción de obstáculos para la institucionalización por una vida universitaria normalizada y siendo complaciente con la institución aludiendo a la responsabilidad individual.

Una nueva mirada de la explicación de la agenda de naturalización sitúa las citas codificadas para esta agenda asociadas a una concepción de la universidad desde un enfoque gerencialista que justifica las acciones en diversidad por los beneficios que

¹ Elaborado a partir de Clarke, *Situational Analysis 2e* SAGE Publishing, 2018. Template de análisis situacional descargada de <https://study.sagepub.com/clarke2e/student-resources/templates> (Clarke et al., 2022).

reporta para la propia institución, ya que mejora su imagen institucional al satisfacer necesidades de su “clientela”. Por tanto, al ser complaciente con la institución se encuentra vinculado al enriquecimiento institucional justificado por el convencimiento de la necesidad del cumplimiento de unos criterios de internacionalización impuestos por el mundo del mercado internacional y globalizado. Un mundo de rankings internacionales de las universidades cuya elevada posición en esa clasificación de las universidades favorecería una buena imagen institucional y promovería, desde este modelo discursivo, una repercusión beneficiosa para la institución, como muestra esta cita de un representante del Personal Técnico de Gestión y Administración y Servicios (PTGAS):

(...) eso sí que es una parte de sus objetivos estratégicos donde sí que se está volcando y estamos en los ranking en unas posiciones bastante buenas. Ten en cuenta que aquí la Universidad es muy habitual cruzarte con chinos, paquistaní, americanos, de todo tipo, indios, de todos los continentes. (...) Tenemos banderas de todos los países... (U6_PTGAS(1)_H_26-02-2020)

Estas supuestas necesidades mercantiles de la institución las hacen propias los miembros de la comunidad universitaria cuyo discurso se sitúa en una agenda de naturalización. Sobre todo, desde PDI y PTGAS con este posicionamiento valoran el ámbito de la investigación y sus procedimientos (“internacionales” y la relación con el Estado) como asunto central en la universidad y no perciben obstáculos en el binomio investigación (mercantilizada) e inclusión. Por tanto, a mayor complacencia con la institución con asuntos de internacionalización de la Universidad y sus elevados posicionamientos en rankings internacionales cuyos criterios que se encuentran alejados de objetivos relacionados con la diversidad y la inclusión en la Universidad, implica una concepción de la universidad desde un enfoque gerencialista que justifica las acciones en diversidad por los beneficios que reporta para la propia institución y se situará un discurso más alejado para el establecimiento de propuestas para avanzar en justicia social.

La posición 2, se trata de una posición compartida en la agenda de naturalización y la agenda de la diferencia. Las entrevistas han mostrado en ocasiones un discurso de líderes que se mueven entre estas dos agendas según el aspecto abordado (colectivo, ámbito u otros asuntos universitarios) en distintos momentos de la entrevista. Por ejemplo, en estas situaciones destaca como aspecto coincidente en ambas la percepción de un nivel de sensibilización alto en la comunidad universitaria desde la agenda de naturalización, que justifica lo innecesario de las medidas, o un nivel medio-alto desde una agenda de diferencia que justifica que las políticas y acciones llevadas a cabo funcionan, como muestran los siguientes fragmentos de dos personas con cargo de Rector y Rectora:

Yo creo que la sensibilidad la tenemos todos, ¿no? Yo creo que eso es una cosa que esa sensibilidad existe (...). Lo que yo percibo, que cuando se habla de universidad inclusiva, muchas veces lo único que estamos pensando son en las barreras físicas, ¿no? Y te lo ponen muchas veces como el paradigma de universidad inclusiva, y hay otras cuestiones, ¿no? Bueno, pues personas con otras capacidades intelectuales y tal, que no se atienden suficientemente. Eso es un poco una percepción. Pero, bueno, que yo creo que sí que hay varios programas, por ejemplo, de la Fundación Once, donde participan las universidades, y diversidad... en fin, que sí hay. (U1_Rect_H_21-10-2019)

(...) nosotros en eso como somos la primera universidad europea en enviar y recibir Erasmus, la multiculturalidad forma parte de nuestro ADN como universidad. Piensa además que como el 50% de estudiantes de la (nombre Universidad) vienen de fuera de la (nombre ciudad). Por tanto, ya se establece una convivencia diferente a cuando todo el mundo está en su casa. Y esto es

importante. Esto es ya te hace un nicho especial de inserción.
(U3_Rect_M_14-01-2020)

Las posiciones 3, 4 y 5, la agenda de diferencia, como agenda mayoritaria en el discurso ocupa mayor número de posiciones referida a distintos aspectos para la gestión e institucionalización de la diversidad e inclusión en la Universidad. La *posición 3*, como zona más central y amplia está ocupada por la agenda de diferencia como explicación general del conjunto de dimensiones descritas (Cuadro 1): en la medida que el discurso se mueve por el ensalzamiento del alcance de las políticas y medidas desarrolladas, pero se justifica su motivación por la legislación y la inercia institucional, la postura hacia la institución es benévola y sitúa el discurso alejado de un posicionamiento reflexivo que le lleve al debate para la mejora de la Universidad en responsabilidad social universitaria. Por ejemplo, estos dos fragmentos aluden a barreras físicas y accesibilidad universal desde un discurso de diferencia:

Cuando yo llegué rampas de acceso para las sillas de ruedas, o alumnos con discapacidad... políticas de ese tipo, en los 90 no se hacían, y hoy en día está en moda en todos lados y se está trabajando en ese sentido, es decir, todo se va cambiando, no es sencillo cambiar la sociedad de un día para otro. Hay que ir poquito a poco y con buena letra y no decayendo porque este tipo de políticas como otras, que tengan un objetivo final, de el cambio de la sociedad, momentos duros en los que te vas a encontrar contra muros, contra muros.
(U2_PTGAS_H_9-4-2019)

Tenemos nosotros el área de accesibilidad universal, que está dentro del Secretariado de Inclusión, que hizo un catálogo de todas las medidas necesarias que tiene que adoptar la (nombre universidad) para hacerla desde el punto de vista arquitectónico, accesible, y en este sentido, hay una sensibilización por parte de todos los centros porque la directora de esa área visitó a todos los centros, se reunió con todos los equipos decanales mostrando las necesidades y las dificultades que mostraba el centro X para que fuese totalmente accesible y con el esfuerzo, con el compromiso de muchos de esos centros, hemos conseguido que la universidad poco a poco vaya eliminando esas barreras arquitectónicas y sea accesible.
(U3_Vicerrect_M_2-5-2019)

La posición 4 constituye la alusión a los servicios específicos (Unidad de Igualdad y Unidad de Diversidad/Diversidad/Inclusión) tanto desde la agenda de diferencia como desde la agenda de desigualdad, ocupando una temática central en los discursos que argumentan tanto la valoración positiva de su labor (en igualdad de género y personas con discapacidad) como la percepción de que se debe seguir avanzando. También, en esta posición 4 hemos situado un discurso compartido por líderes que se mueven entre las agendas de diferencia y desigualdad para exponer las dificultades económicas de la institución, frecuentemente vinculado a la calidad y cantidad de servicios para la atención desde los servicios específicos, como un problema de recursos que se encuentra presente en las universidades públicas andaluzas. El asunto de recursos se convierte en una excusa recurrente para justificar que se hace lo que se puede (como posición más próxima al DDif) y a veces el discurso se acerca a posturas más reivindicativas de justicia social (más próximo al DDes). Ambos, servicios específicos y recursos, constituyen asuntos situados en una posición intermedia con la percepción de barreras en un rango en el eje-x que va desde la responsabilidad compartida (más próximo al DDif) a una injusticia institucional (DDes).

Si por institución consideramos ahora mismo la persona que está a cargo del área que incluye esto que es la vicerrectora de Vida Universitaria y Responsabilidad Social, entiendo que sí que ella tiene claro la diversidad (...) Ella es la cabeza y ella es la que tiene delegadas las competencias con el Rector, pues y se supone que como está institucionalizado... Otra cuestión es que toda la institución, es decir, el Rectorado y eso apueste que como todo: necesitamos recursos humanos y recursos materiales. Si decimos que sí que atendemos, pero no ponemos recursos

pues no deja de ser una declaración de intenciones. (U1_DirecServ_H_2-5-2018)

Bueno, en estos momentos estamos trabajando ahí también con eso: la educación es eso, eso es fundamentalmente ese proceso con educación comprometido radicalmente con la libertad y la justicia social, con la equidad, por evitar procesos de exclusión, de segregación, pues nos vamos enfrentando desde ese presupuesto a las distintas actuaciones que tienen que ver con la universidad, ¿no? Desarrollando nuevos programas, desarrollando nuevas normativas, organizando actividades, jornadas, no sé, con los propios sistemas de becas, tenemos becas de emergencia para atender cualquier tipo de hándicap económico, social. (U2_Vicerrect_H_4-6-2019)

La posición 5 ocupada por el espectro de la percepción de la sensibilización de la comunidad universitaria abarcando un rango que incluye sensibilidad media-baja expresado como “ha mejorado mucho” (DDif) hasta la percepción de un nivel de sensibilización bajo de la comunidad universitario expresado como “queda mucho por recorrer” (DDes). También en la posición 5 situamos la relación de la Universidad con las entidades externas, desde posturas que valoran los convenios con otras instituciones o asociaciones como “funcionan bien” considerándolos una buena práctica institucional (DDif) hasta posturas más críticas (DDes) que reclaman relaciones bidireccionales de participación con la sociedad. El abanico de posiciones que se desplazan entre la diferencia y la desigualdad sitúa el discurso más o menos alejado de posicionamientos gerencialistas. Argumentando, desde estas posiciones medias, que se piensa en modelos de gobernanza que combine criterios gerenciales con propuestas para construir una universidad inclusiva desde la justicia social.

Nuestra vicerrectora de una forma muy brillante siempre pone que es excelente no solo por la producción científica, sino por el hecho de la atención a la diversidad, y eso, que parece una cuestión nimia, es una cuestión muy importante porque estamos acentuando, pasando el acento de la producción científica a decir que la universidad es cuna del saber, de ciencia, y de educación y para que realmente podamos ser excelentes pues tenemos que atender a todas aquellas cosas que la universidad hace para darle respuesta universitaria (...). (U1_Dirc_M_19-3-18)

La posición 6, como agenda de desigualdad, y definida como un posicionamiento más crítico hacia la institucionalización ocupa una posición cuyos discursos más próximos a ella se sitúan más alejados de la perspectiva gerencialista. La conceptualización de las dimensiones de esta agenda estaba constituida por un alcance incipiente de las políticas y que requiere constante revisión e imaginar la universidad para aquellos colectivos que nunca han estado. Desde esta posición, se percibe un nivel alto de obstáculos para la toma de decisiones y elaboración e implementación de medidas de diversidad e inclusión en la universidad. Por tanto, posicionarse en la existencia de injusticia institucional en la universidad supone cuestionar la perspectiva de mercado imperante.

Falta todo. Ahora mismo hay posiciones individuales en la universidad. No hay una universidad que apueste seriamente por esto. (...) Falta muchísimo, pero bueno, hay compromiso, y hay voluntad y hay recursos, que van mejorando, y vamos intentando hacer lo que podamos, pero la universidad, en mayúsculas plural, no es un tema que preocupe, ni siquiera creo que es consciente del problema, ni cómo el tema está en sus universidades. (U3_Dir_H_2-5-2019)

En los sexenios de investigación sí son exigentes. Exactamente. Entonces, ahí es donde se cargan las tintas. Y, por eso es la importancia, por ejemplo, ahora han sacado los sexenios de transferencia, es decir, ellos... desde este punto de vista de la mercantilización, que desde mi punto de vista sufre la universidad pública, nada más hay que ver que casi todos los palos van hacia ciencias sociales, ciencias humanas, es decir, en ese intento de recortar, siempre son estos los que se suponen que menos dan a la empresa, los más desfavorecidos o los que menos

aportación económica se les da y menos valorados en general.
(U5_Vicerrect_H_31-10-2019)

5. Discusión y conclusiones

En educación superior los compromisos por la diversidad, equidad e inclusión todavía no han alcanzado la transformación de la cultura universitaria (Álvarez Castillo y García-Cano, 2022; Didriksson y Márquez, 2023; Moriña y Orozco, 2023). Para ello, es necesario que las instituciones reflexionen y autoevalúen de manera sincera las personas, políticas y procesos destinados a la promoción de entornos educativos más justos (Dorimé-Williams, 2018) planificando agendas de diversidad que forman parte de las políticas universitarias en la actualidad y un desarrollo hacia la equidad necesita de marcos amplios y transversales de actuación que atraviese toda la institución (Baltaru, 2020).

Desde esta mirada, con un concepto de diversidad contextual, dinámico, desde la interseccional, que complejiza el abordaje de la inclusión, se han definido seis posiciones discursivas en un mapa situacional posicional que difuminan los límites entre las tres tipologías discursivas de agendas de diversidad (García-Cano et al., 2021) siguiendo la senda de las autoras de la no existencia de posicionamientos absolutos. El abanico de posiciones discursivas desde la 1, discurso de naturalización, que concibe la inclusión como alcanzada y posiciones discursivas intermedias, como la posición 4, que perciben la existencia de Servicios Específicos como una justificación suficiente de la inclusión alcanzada. Discursos que se alinean a posicionamientos de autoras como Baltaru (2020) que argumenta el aumento de las estructuras organizadas en las instituciones universitarias sin producirse un avance en posicionamientos críticos o reflexivos de sus políticas desde la justicia social; lo que implicaría más políticas neutras, un “no hacer nada” (Jones, 2014) que un posicionamiento más crítico que reclame que el hecho de hablar de diversidad no fuera considerado en un fin en sí mismo (Ahmed, 2021).

Necesitamos preguntarnos qué modelo de Universidad queremos, qué estamos dispuestos a poner en valor. El mapa posicional muestra que se ha aprendido académicamente a decir que la diversidad tiene valor, y la institución sobrevalora disponer de ciertas políticas y prácticas que muestran un compromiso con la inclusión (posiciones intermedias). Si embargo, la profundización en los datos y el análisis de los nudos analíticos donde coocurren rasgos de varias tipologías discursivas evidencia un significado no siempre alineado a un posicionamiento desde la justicia social y la desigualdad (posición 6). Los resultados evidencian unas concepciones de diversidad e inclusión ambiguas en la Educación Superior, los cuales son coincidentes con trabajos como los regímenes de desigualdad de Thomas (2020) o la convivencia de los discursos de mercado y democracia de Iverson (2007).

Por otro lado, la agenda institucional sobre diversidad e inclusión en las universidades españolas no tiene un posicionamiento de diversidad transversal desde la desigualdad que interpele a toda la comunidad universitaria y a sus líderes, sino que predomina un discurso que subyace un modelo de déficit con discursos sobre todo vinculados a prácticas de adaptaciones curriculares de alumnado con discapacidad o necesidades específicas que desarrolla un Servicio especializado (Posición 4). Además, se justifica que “hace todo lo que puede” por la dificultad del desembolso de grandes inversiones para pocas personas porque la universidad no tiene suficientes recursos, en una academia inmersa en un modelo mercantil. El discurso más frecuente se muestra benevolente con la institución. Se interpreta así que lo realmente importante en el

ámbito universitario se trata del mérito al encontrarse inmerso en un contexto internacional de competitividad por posicionarse en unos rankings que lejos están de situarse en paradigmas de justicia social (Baltaru, 2020).

El análisis posicional evidencia un predominio de posturas intermedias donde un discurso de diferencia (vamos por buen camino y la institución lo está haciendo muy bien con los recursos que tiene) mantiene ciertas posiciones discursivas que coinciden con un discurso de naturalización (ya está la inclusión institucionalizada y todo hecho) o hacia un discurso de desigualdad (es cuestión de derechos y todavía no se ha alcanzado la equidad).

Este trabajo aporta un novedoso abordaje metodológico (análisis situacional posicional) escasamente empleado en el contexto español y en el campo conceptual abordado. Asimismo, anima a la reflexión sobre cómo imaginan las y los líderes institucionales una universidad inclusiva y su proceso de institucionalización, todavía incipiente en España (Álvarez Castillo y García-Cano, 2022), así como qué posicionamiento teórico va a sostener la palanca de cambio hacia la transformación.

Agradecimientos

El trabajo se ha desarrollado en el marco de un proyecto de investigación Estatal I+D+I titulado “Atención a la diversidad y educación inclusiva en la universidad. Diagnóstico y evaluación de indicadores de institucionalización” (Ref. EDU2017-82867-R), financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, la Agencia Estatal de Investigación y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional en la convocatoria de ayudas de 2017 orientada a los Retos de la Sociedad (Resolución de Concesión publicada el 14-6-2018). Además, ha tenido lugar en el marco de un contrato predoctoral FPU concedido por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (Ref. FPU18/05361).

Referencias

- Acher, L. (2007). Diversity, equality and higher education: A critical reflection on the ab/use of equity discourse within widening participation. *Teaching in Higher Education*, 12(5), 635-653. <https://doi.org/10.1080/13562510701595325>
- Aguirre, A. y Martínez, R. (2002). Leadership practices and diversity in higher education: Transitional and transformational frameworks. *Journal of Leadership Studies*, 8(3), 53-62. <https://doi.org/10.1177/10717919020080030>
- Ahmed, S. (2021). *Complaint!* Duke.
- Allan, E. J., Gordon, S. P. y Iverson, S. V. (2006). Re/thinking practices of power: the discursive framing of leadership in the chronicle of higher education. *The Review of Higher Education*, 30(1), 41-68. <https://doi.org/10.1353/rhe.2006.0045>
- Álvarez Castillo, J. L. y García-Cano Torrico, M. (2022). *Diversidad e inclusión. La vía de la institucionalización*. Narcea.
- Baltaru, R. D. (2020). The rise of agentic inclusion in the UK universities: Maintaining reputation through (formal) diversification. *Studies in Higher Education*, 45(2), 531-559. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1739015>
- Bowl, M. (2016). Differentiation, distinction, and equality. Or diversity? The language of the marketised university: An England, New Zealand comparison. *Studies in Higher Education*, 43(4), 671-688. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1190961>

- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage.
- Clarke, A. E. (2022). Situating grounded theory and situational analysis in interpretative qualitative inquiry. En A. E. Clarke, R. Washburn y C. Friese (Eds.), *Situational analysis in practice. Mapping relationalities across disciplines*. Routledge.
- Didriksson, A. y Márquez, C. (2023). *Revertir la desigualdad: El reto de la transformación educativa con inclusión y equidad*. UDUALC.
- Dorimé-Williams, M. (2018). Developing socially just practices and policies in assessment. *New Directions for Institutional Research*, 177, 41-56. <https://doi.org/10.1002/ir.20255>
- Evans, C., Rees, G., Taylor, C. y Wright, C. (2019). Widening access' to higher education: The reproduction of university hierarchies through policy enactment. *Journal of Education Policy*, 34(1), 101-116. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1390165>
- Ferlie, E., Musselin, C. y Andresani, G. (2009) The governance of higher education systems: a public management perspective. En C. Paradeise, E. Reale, I. Bleiklie y E. Ferlie (Eds.), *University governance: Western European comparative perspectives* (pp. 1-19). Springer.
- French, A. (2017). Toward a new conceptual model: Integrating the social change model of leadership development and Tinto's model of student persistence. *Journal of Leadership Education*, 16(3), 97-110. <https://doi.org/10.12806/V16/I3/T4>
- García-Cano, M., Jiménez-Millán, A., y Hinojosa-Pareja, E. F. (2021). We're new to this. Diversity agendas in public Spanish universities according to their leaders. *The Social Science Journal*, 18, art 4. <https://doi.org/10.1080/03623319.2020.1859818>
- García-Gutiérrez, J. y Corrales, C. (2021). Las políticas supranacionales de educación superior ante la «tercera misión» de la universidad: El caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 256-280. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27535>
- Gavana, J. C. (2018). *El gobierno de la universidad*. Bosh Constitucional.
- Gibson, S. (2015). When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities. *International Journal of Inclusive Education*, 19(8), 51-77. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1015177>
- Giroto, M., Mundet Hiern, J. y Llinàs Audet, F. J. (2013). Estrategia en la universidad: ¿Cuestión de calidad, gerencialismo y relaciones político-financieras? *Revista de educación*, (361). <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-361-136>
- Gleason, N. W. (2020). Conclusion: Strategic leadership for diversity and inclusion in higher education. En C. Sanger, N. Gleason (Eds.), *Diversity and inclusion in global higher education* (pp. 89-126). Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3_11
- Goldstein, M. y Meisenbach, R. J. (2017). Reproducing whiteness through diversity: A critical discourse analysis of the pro-affirmative action amicus briefs in the Fisher case. *Journal of Diversity in Higher Education*, 10(2), 162-180. <https://doi.org/10.1037/dhe0000014>
- Hernández-Lloret, C. M. y Jiménez-Millán, A. (2022). Concepto y fases de un proceso de institucionalización en la educación superior para una universidad inclusiva. En J. L. Álvarez Castillo y M. García-Cano Torrico (Eds.), *Diversidad e inclusión en la educación superior: la vía de la institucionalización* (pp.193-202). Narcea.
- Hinojosa Pareja, E. F., Zamora, E. y Ruiz Calzado, I. (2022). Más allá de la ley. Transitar y acceder a la Universidad Española con parálisis cerebral. *Siglo cero*, 53(2), 103-124. <https://doi.org/10.14201/scero2022532103124>
- Iverson, S. V. (2008). Capitalizing on change: The discursive framing of diversity in u.s. land-grant universities. *Equity & Excellence in Education*, 41(2), 28-49. <https://doi.org/10.1080/10665680801972849>

- Jones, S. M. (2014). Diversity leadership under race-neutral policies in higher education. *Equality, Diversity and Inclusion*, 33(8), art 2. <https://doi.org/10.1108/EDI-01-2013-0002>
- Kimura, M. (2014). Non-performativity of university and subjectification of students: The question of equality and diversity in UK Universities. *British Journal of Sociology of Education* 35(4), 523-540. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.777207>
- Kezar, A. y Quaye, S. (2008). Creating a web of support: An important leadership strategy for advancing campus diversity. *Higher Education*, 55(1), 69-92. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9068-2>
- Lumby, J. (2006). Conceptualizing diversity and leadership: Evidence from 10 cases. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(2), 151-165. <https://doi.org/10.1177/1741143206062487>
- Manzano-Arrondo, V. y Suárez García, E. (2015). Unidad de acción comprometida: Una propuesta de solución ante el problema universitario del servicio a la sociedad. *Hábitat y Sociedad*, 8, 147-165. <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2015.i8.07>
- Marini, G. (2020). Coercive and mimetic isomorphism as outcomes of authority reconfigurations in French and Spanish academic career systems. *Policy Reviews in Higher Education*, 18, 26-56. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1806726>
- Márquez, C., Sandoval, M., Sánchez, S., Simón, C., Moraña, A., Morgado, B., Moreno-Medina, I., García, J. A., Díaz-Gandasegui, V. y Elizalde San Miguel, B. (2021). Evaluación de la inclusión en educación superior mediante indicadores. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 39-59. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.003>
- Moriña, A. y Orozco, I. (2023). Facilitadores para la inclusión: Claves para el éxito universitario. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 31-45. <https://doi.org/10.15366/riee2022.16.1.002>
- Rahman, A. A., Castka, P. y Love, T. (2019). Corporate social responsibility in higher education: A study of the institutionalisation of CSR in Malaysian public universities. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 26(4), 916-928. <https://doi.org/10.1002/csr.1731>
- Santos Rego, M. A. (2020). *La transferencia de conocimiento en educación. Un desafío estratégico*. Narcea.
- Sporn, B. (2007). Governance and administration: Organizational and structural trends. En J. F. Forest y G. Altbach (Eds.), *International handbook of higher education* (pp. 141-157). Springer.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2008). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Thomas, J. M. (2020). *Diversity regimes*. Rutgers University Press.
- Veiga A., Magalhães A. y Amaral A. (2015). From collegial governance to boardism: Reconfiguring governance in higher education. En J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill y M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave international handbook of higher education policy and governance*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_22

Breve CV de la autora

Azahara Jiménez-Millán

Profesora en el Departamento de Educación y PhD en Educación por la Universidad de Córdoba. Sus líneas de investigación actuales son diversidad, inclusión y universidad, liderazgo para la justicia social. Su tesis doctoral se ha desarrollado en estas

temáticas en el marco de un proyecto de financiación estatal y con estancias de investigación en University College Dublin y Harvard University. Ha publicado distintos artículos y capítulos en el campo de las Ciencias Sociales, así como participación en numerosos congresos internacionales. Perteneciente al grupo de investigación EDISO (<https://www.uco.es/ediso/>). Email: azahara.jimenez@uco.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6667-4636>