

## **FORMACION DE DOCENTES PARA LA EDUCACION INCLUSIVA**

**Autor/es:** JESSUP, Margie; PULIDO, Rosalba; OSORIO, Marta.

**Dirección electrónica:** marta.osorio@juanncorpas.edu.co

**Institución de procedencia:** Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Bogotá Colombia.

**Eje temático:** La formación del profesorado para la inclusión educativa. Capacitación de los docentes.

**Campo metodológico:** Desarrollo teórico

**Palabras clave:** formación docente, inclusión, desarrollo humano integral.

### **Resumen**

El término “inclusión” es de carácter polisémico; dicha polisemia tiene origen multicausal, pero también de manera indiscutible, un fuerte arraigo en la diversidad de posiciones y asunciones de inclusión según diferentes corrientes de pensamiento. En la literatura actual es posible encontrar reportes y propuestas de diversa índole, que involucran dentro de la comprensión de grupos de población a incluir en la educación a una amplia gama de ciudadanos, que va desde grupos étnicos hasta grupos en situación de discapacidad, vulnerabilidad o con talentos excepcionales, según la corriente de pensamiento a la cual se acoja el autor consultado. No obstante, como punto en común es evidente la necesidad de tener en cuenta la diversidad cultural, étnica y social de las personas en quienes se focaliza la mirada educativa en la perspectiva de inclusión, pero también, las directrices y normativas internacionales y nacionales desarrolladas en esta materia, así como las posturas pedagógicas y educativas para lograrla. En el presente trabajo se presenta una serie de reflexiones en esta materia, relacionadas con aspectos como: ¿a quiénes incluir? ¿Cómo incluirlos sin caer en la exclusión? ¿Cómo educar en una perspectiva de derechos, mediante la cual haya igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, según sus

características? A través de dichas reflexiones, el énfasis fundamental de este trabajo se centra en los requerimientos para la formación de docentes, con capacidades para educar inclusivamente, en la perspectiva del desarrollo humano integral, a partir de desarrollos teóricos e investigativos de sus autoras.

## **1. Introducción**

La inclusión como tema no es nada nuevo, pero la preocupación alrededor de ella se concreta según Mancebo en lo que va de este siglo, a partir de las preocupaciones por la inequidad educativa, el acceso a la educación básica y la inequidad en la calidad educativa en términos de logros de aprendizaje, para concluir en la detección de “serios problemas de exclusión educativa” (Mancebo M.E., 2010).

De otro lado, en concordancia con el planteamiento y desarrollo de reflexiones, análisis, propuestas y perspectiva de numerosos autores, el tema de la inclusión se halla estrechamente ligado a la realidad de la discapacidad pero también a la educación (Badia i Corbella, s.f.; Barton, 2008; Bunch, 2008; de Almeida Santos, 2009; Cuomo N., 2008; Fernández B., 2009; Araque S. & Towell, 2011 y Vega F., 2008), entre otros.

En el sentido de lo anterior, según expresa Rodríguez de Salazar (2011), la discapacidad forma parte de la historia de la humanidad y ha estado históricamente presente en diferentes épocas, siendo impactada por las diversas concepciones concordantes con las ideologías y políticas propias de cada contexto; de acuerdo con sus planteamientos, actualmente se manifiesta en las prácticas sociales siempre en detrimento de las personas con esta característica, en lo atinente a su relación con el contexto y su participación en los procesos que atañen a la vida en sociedad. Esta autora presenta el caso de la resistencia a la educación inclusiva como un referente de ello, pero también pone de presente la evolución del pensamiento en torno a la discapacidad, pues actualmente se asume esta característica como parte del proceso social (Rodríguez de Salazar, 2011); de esta manera se complejiza la comprensión de la discapacidad, debido a la multidimensionalidad de que se la dota, en su calidad de proceso social, que por tanto no se ubica en la persona sino en la relación de la persona con su entorno. A su vez, esta aproximación la coloca en el centro de las reflexiones, el debate y algunas prácticas educativas.

Un ejemplo de lo expuesto, es el papel que ha venido desempeñando la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Su preocupación respecto a este tema, guarda relación con los resultados de análisis de cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio para erradicación de la pobreza, que revelan una atención insuficiente a la situación de las personas con discapacidad; según sus cálculos, aproximadamente 1000 millones de personas en el mundo viven con alguna discapacidad y carecen de condiciones de igualdad en el acceso a la educación, el trabajo, la salud y los sistemas de protección social.

Según lo expresado por este organismo (ONU, enable. Los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad, 2006); (ONU, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Preguntas y Respuestas, s.f.), han sido aprobados una serie de instrumentos específicos tendientes a proteger y promover los derechos de esta población; obstante la importancia de cada una de las acciones, de ellos vale la pena destacar:

- El Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (1981);
- Los Principios para la protección de los enfermos mentales y para el mejoramiento de la atención de la salud mental (1991);
- Las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993);
- La Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad (1995);
- Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (tratado internacional), con dos mecanismos de aplicación: el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y la Conferencia de los Estados Parte (2006).
- Firma del Protocolo Facultativo de la Convención (2007), que constituye el primer instrumento amplio sobre derechos humanos en este siglo, mediante el cual se salvaguardan los derechos humanos de las personas con discapacidad y sus libertades fundamentales.

## **2. Desarrollo conceptual**

Como punto de partida para el análisis se precisa el sentido en que se abordan la inclusión social, la inclusión educativa, la formación docente y la formación para un desarrollo humano integral.

### *Inclusión social*

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, es claro que los mayores desarrollos en cuanto a inclusión están orientados a las personas con discapacidad; sin embargo cabe la pregunta: ¿en qué consiste la inclusión social?

De acuerdo con los planteamientos de Milcher e Ivanov, la inclusión social es un concepto promovido especialmente por la Unión Europea, que la define como el “proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven” (Milcher & Ivanov, 2008).

Así, al asumir la inclusión social como un proceso que busca asegurar que todas las personas tengan las oportunidades y los recursos necesarios para participar con solvencia en asuntos de la vida comunitaria política, económica y social, igual que al disfrute de una vida digna, se trata de una acción política y de justicia social que implica el reconocimiento del derecho a la igualdad de todos los ciudadanos, con las implicaciones que conlleva pensar nuevas formas de pensar la ciudadanía, la cooperación social y el mismo concepto de justicia social global (Nussbaum, 2007). En este planteamiento se reconoce el reto de avanzar hacia una sociedad inclusiva, con calidad de vida digna para todos; ello a su vez presupone esfuerzos en el ámbito de las políticas, la cultura y las prácticas educativas, con especial atención a los grupos sociales más vulnerables .

En la línea de argumentación propuesta por Nussbaum (2007), la dignidad humana no es un valor independiente de las capacidades sino que los diversos

principios políticos relacionados con las capacidades constituyen articulaciones de la noción de una vida digna desde el punto de vista humano. A su vez Nussbaum considera que las capacidades humanas difieren en las personas y por tanto hay variaciones en las maneras en que ellas puedan dar lugar a funcionamientos; ello es más evidente en el caso de personas con limitaciones, y esa posibilidad tiene que ver con la dinámica y estructura misma de la sociedad. Todas las capacidades son derechos fundamentales de los ciudadanos y por consiguiente todas son necesarias para una vida digna y decente, de tal manera que “una vida que carezca de toda posibilidad de ejercitar alguna de ellas no es una vida plenamente humana, una vida acorde con la dignidad humana, por más que otras capacidades estén presentes” (Romañach C., 2009, p. 23).

En relación con los planteamientos anteriores, cabe anotar que “es un ideal el que las personas con cualquier tipo de diversidad (diversidad de raza, de cultura, de religión, de género, de orientación sexual, funcional, de edad, etc.) tengan plena dignidad y plena libertad, en el que las personas no sean discriminadas ni oprimidas por su diferencia y tengan las mismas oportunidades que el resto de las personas” (Rodríguez-Picavea, 2013, p. 40).

Retomando lo relacionado con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU - Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 2006), es posible evidenciar que lo aprobado en su artículo 8 remite a temas relacionados específicamente con el derecho a la educación, tanto de las personas con discapacidad como de la sociedad en general estableciendo compromisos para sensibilizar y promover la toma de conciencia a las comunidades para ofrecer un trato digno, el desarrollo de igualdad de oportunidades y el respeto a las libertades fundamentales a las personas con discapacidad. Adicional a ello, en el artículo 24 de esta Convención, los estados signatarios se comprometen a hacer efectivo el derecho a la educación mediante un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. En este punto es importante considerar, que si bien la educación es tan sólo un aspecto de la vida humana de gran importancia, no implica de manera comprehensiva todos

los posibles riesgos de marginación de los procesos propios de una sociedad; no obstante como lo reconoce el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la educación juega un papel preponderante para el desarrollo humano.

### *Educación inclusiva.*

Ante el peso de la tradición educativa diseñada para los grupos mayoritarios de la sociedad, se contraponen el desafío de una educación para todos y no más para unos que para otros. Para lograrlo, es preciso tener presente la diversidad, características y necesidades con que los estudiantes enfrentan el aprendizaje y explorar modelos, metodologías y respuestas didácticas que les permitan alcanzar los objetivos educativos en la máxima medida posible a todos (Duk & Murillo, 2013).

A propósito del desafío que supone el logro de una educación inclusiva de calidad vale la pena destacar que

Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Es por ello, que es el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes" (UNESCO, 2006, p. 1).

Así, es evidente que la educación inclusiva conlleva a que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Un aspecto clave de este tipo de educación es la comunidad, dado que ella es el núcleo de la acción educativa que se desenvuelve en determinadas condiciones socioculturales de tal manera que la organización, las relaciones interpersonales, los vínculos que se fomenten entre sus miembros y de estos con el entorno social y las familias de los estudiantes, son aspectos cruciales en el reconocimiento de la diversidad, características y necesidades con que

los estudiantes enfrentan el aprendizaje y por tanto propician la puesta en marcha de iniciativas educativas pertinentes para el acceso a la educación de calidad para todos sus estudiantes. Con ello necesariamente se debieran generar virajes sustanciales en el plano de las políticas educativas en la medida en que se requiere pasar de una educación homogenizante, hacia la generación alternativas contextuadas a las realidades institucionales, locales y regionales.

Llegar a concretar políticas publicas para una educación inclusiva implica afrontar y resolver tensiones que emergen entre las iniciativas educativas innovadoras de acciones de buena voluntad dinamizadas a nivel de actores e instituciones particulares, y la elaboración de propuestas organizadas y sistémicas que posibiliten el desarrollo creativo y adecuado a las situaciones particulares de las comunidades y grupos vulnerables de manera que sean abarcadoras de la gama de expresiones de la diversidad de los grupos sociales al mismo tiempo que propendan por la institucionalización y participación en el funcionamiento regular de las instituciones, con el consiguiente cambio de la cultura institucional y prácticas profesionales.

En tal sentido y a propósito de este evento, es importante retomar el comunicado de la II Conferencia Mundial de Educación Superior, que en el artículo 11 del título *Acceso, Equidad y Calidad*, señala de manera explícita la necesidad de ampliar la formación de docentes, para enfrentar su escasez a nivel mundial; de igual manera, en su artículo 21 señala la importancia de atraer y retener a un personal docente y de investigación calificado, talentoso y comprometido con su labor, a fin de garantizar la calidad en la enseñanza superior. Así mismo, en el artículo 51 del título "*Llamamiento a la acción*" de dicho comunicado, se insta a "garantizar la igualdad de acceso a los grupos insuficientemente representados, tales como los obreros, los pobres, las minorías, las personas con capacidades diferentes, los migrantes, los refugiados y otros grupos de población vulnerables" (UNESCO, 2009). Lo anterior coloca en el centro del análisis, la exigencia de pensar en la formación de docentes para contribuir a la inclusión educativa de manera mucho más comprehensiva y efectiva, pues los desarrollos en muchos de nuestros países



continúan siendo tímidos, especialmente en la generación de política pública y el abordaje de la ineficiencia de instancias e instituciones responsables de lograr dicha inclusión.

Siguiendo las tendencias internacionales señaladas al inicio de esta ponencia, en la literatura es posible encontrar una mayoría de reportes de avances, resultados, reflexiones y propuestas para la inclusión educativa en el mundo de la discapacidad, de gran diversidad y complejidad y por tanto, con requerimientos de docentes-investigadores formados para abordar la educación de este segmento de población a fin de garantizar su inclusión social. A pesar de los avances que en esta materia se han registrado en América Latina durante las últimas décadas, quienes tenemos alguna experiencia en la formación de investigadores en educación para la inclusión educativa de personas con discapacidad o sin ella, hemos podido observar de primera mano diferentes prácticas educativas para lograr dicha inclusión, sin lograr del todo la superación de los diferentes obstáculos. Dichas observaciones confirman lo expuesto por Mancebo y Goyeneche retomando a Terigi y Vaillant (2007) y a Gentile (2009).

Por otra parte, si además de la educación inclusiva de las personas con limitaciones físicas es preciso asumir que la educación para todos implica necesariamente la diversidad de los grupos poblacionales en sus diferentes dimensiones es objeto de atención en la medida en que esta educación “se preocupa por *identificar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema*<sup>1</sup>” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 8). En este documento publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se presentan como características de la educación inclusiva la participación, la diversidad, la interculturalidad, la equidad y la calidad. Cabe destacar que en torno a esta última característica se marca distancia frente a la competitividad, en la medida en que se la relaciona con la búsqueda por responder a los requerimientos de las personas, las comunidades y los pueblos, incorporando

---

<sup>1</sup> Es subrayado es nuestro y tiende a enfatizar la importancia de considerar las barreras para el aprendizaje y la participación como alternativas generadoras de acciones que superan las concepciones anteriores de una educación necesidades educativas especiales, en la medida en que la acepción especial, connota discriminación o tendencia a cambiar los estudiantes pertenecientes a las condiciones que requieren esa atención y no al sistema

la dimensión colectiva de la construcción de los saberes. (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Otro de los aspectos más importantes a tener en cuenta es, quiénes deben ser sujetos de inclusión educativa y qué implica la formación de docentes con capacidad para garantizar los derechos de esos sujetos. Es necesario reconocer, que uno de los grandes obstáculos en la tendencia de formar a los estudiantes con necesidades especiales en aulas regulares, consiste en la falta de preparación de los docentes para desarrollar el proceso.

### *Sujetos de inclusión*

En el caso colombiano, la complejidad de los contextos sociales en lo relativo a su diversidad espacial, la pluralidad de las culturas, la diversidad funcional de niños y jóvenes que por dificultades sensoriales o motrices no han sido atendidos en el sistema educativo por circunstancias sociales, económicas, políticas, culturales, lingüísticas, físicas y territoriales, además de las problemáticas conexas con el conflicto armado como son el desplazamiento forzado, llevan a configurar cinco grupos poblacionales vulnerables. Ellos son:

- Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales, caracterizadas en el Artículo 2 de la Ley Estatutaria 1688 del 27 de febrero de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013)
- Grupos étnicos: negro, afrocolombianos, raizales, palenqueros, indígenas y Rrom.
- Población víctima de la violencia
- Población desmovilizada en proceso de reintegración.
- Población habitante de frontera.

A ello se suma la demanda por el reconocimiento del enfoque de género, como “categoría de análisis social que permite evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres , hombres y otras identidades (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales)” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 21) .

En la tabla 1 se presenta la legislación que se ha expedido en lo relacionado con la atención a estos grupos poblacionales, con especial atención a la educación. Derivada de esta tipificación es plausible comprender que cada uno de los grupos poblacionales requiere la implementación de estrategias acordes con sus características, problemáticas y contextos, sin que por ello se pueda asumir el reto que representa la acción educativa encaminada a superar las barreras de aprendizaje y promover la participación en aquellas situaciones en las que la institución educativa y los docentes se encuentran con personas que presentan características de más de una tipología; es decir que a una condición de discriminación se agrega otra, en el sobre entendido de que el enfoque diferencial se fundamenta en el reconocimiento de la diferencia y la imperativa atención a las personas en riesgo de exclusión del sistema educativo.

Así el reto de la formación de docentes inclusivos hace referencia no solamente al desarrollo de estrategias para enseñar saberes y disciplinas, sino sobretudo al papel de contribuir a la formación de las personas, con la valoración y el reconocimiento de las diferencias para potenciar el desarrollo humano integral de sus estudiantes.

#### *Formación de docentes para la educación inclusiva*

El desarrollo de una educación inclusiva está influenciado por la acción de los docentes. A su vez el compromiso y la actitud positiva hacia la inclusión por parte de la institución educativa, es crucial para fortalecer y dinamizar el trabajo de los profesores dado que la diversidad de los estudiantes en lo relacionado con coadyuvar al aprendizaje con sentido, "es referirnos a que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera. Una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, a supervisar el proceso que va siguiendo, a facilitar su progresos través de los dispositivos didácticos... en definitiva una enseñanza más personalizada" (Fernández B, 2013, p. 84).

Consecuentemente con lo anterior, es preciso contar con dispositivos institucionales que permitan a los equipos de docentes, entre otras actividades:

- a) Identificar las problemáticas de interacción entre los estudiantes, los estudiantes y profesores, los conflictos derivados de las dificultades cognitivas.

b) Generar estrategias de interacción educativa pertinentes para favorecer la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas. c) Elaborar y poner en marcha propuestas didácticas complementarias para coadyuvar al desarrollo de los estudiantes que tienen dificultades. d) Mantener canales de comunicación abiertos y expeditos con las instancias institucionales que atienden los procesos de inmersión de los estudiantes en la institución y con las familias según sea necesario.

Lo anterior se complementa adicionalmente con el trabajo colaborativo entre los profesionales de la institución, con lo cual se dinamiza la apropiación y sistematización de las experiencias de los docentes, como base para que la reflexión y el trabajo compartido se constituyan en fuentes de construcción de conocimiento sobre la educación inclusiva, contando con las condiciones específicas de la diversidad de estudiantes objeto de atención.

A manera de ejemplo en relación con la educación inclusiva para la formación de profesionales en educación, se presenta una de las estrategias que se han venido implementado en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. En los programas de formación profesional en educación hay estudiantes con discapacidades en programas regulares; sin embargo, se hará referencia específica al trabajo con estudiantes sordos. El Grupo de Investigación *Manos y Pensamiento* lidera un programa de inserción de estos estudiantes en la educación superior con más de 10 años de antigüedad, que tiene por objeto contribuir a formar docentes en diferentes campos del saber. Una vez que los estudiantes ingresan a la Universidad, tienen un año de preparación antes de participar en los espacios regulares de formación. Es necesario aclarar que dichos estudiantes tienen como primera lengua la Lengua de Señas Colombiana, y como segunda lengua, el español.

A su ingreso a la carrera conjuntamente con el resto de estudiantes, cuentan con intérpretes en todos sus espacios de formación, espacios que comparten sus compañeros de curso, incluidas las salidas de trabajo en campo. En los orígenes de la implementación del programa, los docentes de las diferentes Licenciaturas no habían sido preparados específicamente para el ingreso de esos estudiantes con necesidades especiales, desconocían la lengua de señas

colombiana y los protocolos de trabajo para el logro de aprendizajes de dicha población; de igual manera, no conocían cómo obrar y con qué oportunidad en contextos y con materiales que de hecho son en su segunda lengua, para contribuir al desarrollo de trabajo individual con ellos, ni cómo evaluar el desarrollo de conocimiento en los estudiantes, entre otras dificultades.

En la mayoría de los casos, la postura del profesorado ha sido la de estar abiertos al proceso y en contacto permanente con el grupo de expertos y hoy en día, egresados de dichas carreras cursan posgrados, son docentes de la Universidad y de otros establecimientos educativos; también es familiar para todos la presencia permanente de dichos estudiantes en las diferentes carreras. Hay que señalar, que se han fomentado en el resto de compañeros de estudio una serie de valores entre los cuales vale la pena destacar la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad, el respeto y el reconocimiento del otro. Sin embargo este caso ha sido traído a modo de ejemplo, pues si bien puede ser registrado como un caso exitoso, no es lo que ocurre en la generalidad, pues la falta de preparación de los docentes para abordar este reto, puede conducir al fracaso y en gran medida, allí puede estar una fuente de resistencias.

En Colombia hay varios casos en diversas perspectivas de inclusión educativa, llevados a cabo en instituciones de educación básica y media, en colegios donde se halla población vulnerable, liderados por docentes y profesionales, con muy buenos resultados.

Regresando entonces a las reflexiones en torno a quiénes deben ser sujetos de inclusión educativa, a fin de contribuir a formar el profesorado que para ello se requiere, es preciso recordar los planteamientos de la UNESCO acerca de la inclusión educativa, asumida por esa organización como un proceso de transformación y cambio permanentes, en el cual se debe atender las diferentes necesidades de una población diversa, mediante su participación en procesos educativos que garanticen sus aprendizajes, una interrelación adecuada con su ambiente especialmente en el plano de lo social, acceder a la cultura y demás bienes sociales en condiciones de igualdad con otros sujetos y

poblaciones, sin distinción de sus características de todo orden, a fin de propiciar su desarrollo integral (Jessup C., Pulido de C, & León A, 2011).

Como desarrollo de dicha concepción, en términos de la diversidad como característica de nuestros países, es necesario tener en cuenta como sujetos de inclusión a todos aquellos que se encuentran en situación de discapacidad, a quienes tienen necesidades educativas especiales, a quienes por una u otra razón no han podido acceder o han salido del sistema educativo, a poblaciones vulnerables, a personas en situación de desplazamiento, a personas iletradas, a migrantes, a grupos específicos y minoritarios de población, a las mujeres y en el caso de acuerdos para la paz con grupos alzados en armas, a las personas que se reinserten a la vida civil. Sólo de esta manera se puede realizar el derecho a una escuela para todos en sus distintos niveles y además, retomando lo expuesto anteriormente, la inclusión para todos.

Por otra parte, para lograr los resultados esperados, se requiere que las personas encargadas de dicha educación diseñen nuevos ambientes y posibilidades de aprendizaje, desarrollen nuevas metodologías de trabajo, transformen todo lo necesario para que dicha educación tenga sentido para los estudiantes, les brinde posibilidades de construir su propia vida y participar activamente en los procesos sociales. Sin embargo, este requerimiento debe ser cumplido ante todo, por las instituciones formadoras de docentes.

#### **4. Resultados alcanzados y/o esperados**

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, queda claro que el llevar a la práctica una educación inclusiva es una tarea compleja, que exige una organización en todo sentido también de características complejas.

De otra parte, la tarea de formar docentes competentes, con capacidad de asumir una educación inclusiva en un contexto complejo, cambiante, con incertidumbres y características de diversidad, constituye a su vez uno de los grandes retos que se deben afrontar en los países.

En cuanto al primer aspecto, es preciso tener en cuenta que la idea de discapacidad y de diversidad es una construcción histórica, cultural y social y que su interpretación está ligada a las connotaciones políticas, económicas, culturales y de contexto propias de los espacios en que ella se dinamiza. Esto implica eliminar la discriminación social que surge como consecuencia de las actitudes y respuestas negativas hacia la diversidad étnica, social, culturales, de género, políticas, religiosas, logros y capacidades especiales.

Esta condición se sustenta en el enfoque de derechos, lo cual a su vez, deviene de reconocer que todas las personas sin distinción de sus características tienen derechos inalienables, de tal manera que no se puede mantener la dicotomía personas “normales – anormales” que de una u otra manera ha dominado las prácticas sociales de diferente orden llevando a la discriminación de las personas con circunstancias vitales diferentes a las mayorías, con las consiguientes connotaciones políticas y de poder, que han llevado a una lucha para hacer valer los derechos e implementar prácticas inclusivas en un contexto signado por la exclusión social que se encuentra en los modos de proceder en la sociedad de mercado a la par que se enuncian exigencias un sistema educativo con mayor cobertura.

Como posible medida de abordaje, está el considerar que la educación inclusiva constituye un sistema, entendido como un conjunto de interacciones entre los elementos que lo constituyen, pero que a su vez forma parte de un patrón de relaciones de mayor complejidad. En este orden de ideas, el sistema de educación inclusiva forma parte de una red mayor que es el sistema nacional de educación, el cual a su vez, pertenece a otro de mayor complejidad a nivel de país y así sucesivamente.

Asumida en esa perspectiva, es indiscutible que se generan tensiones entre el deber ser de la educación inclusiva orientada al desarrollo humano integral de los ciudadanos y los sistemas nacionales. Temas como la financiación de la educación por ejemplo, de la investigación, de la formación de profesores competentes para darle vida, entran en choque con posibles políticas de estado en torno a la educación, su cobertura, su calidad y la atención a todos los sectores de población y de manera más específica, cuando éstas van en

contravía de lo asumido en conferencias y tratados internacionales o se generan en ausencia de las instituciones académicas y los académicos que las deben ejecutar. Por ejemplo: ¿cuáles son las políticas de apoyo para el desarrollo de talentos excepcionales en personas que los poseen, independientemente del grupo social al cual pertenecen? Es preciso pensar en políticas y estrategias que permitan potenciar dichos talentos, en favor del desarrollo individual y colectivo.

¿Significa ello que no hay nada que hacer? Por el contrario: se requiere un diálogo muy fluido entre las instancias gubernamentales encargadas de generar políticas en esta materia y las academias nacionales, con el objeto de encontrar los puntos de confluencia que permitan no sólo generar políticas adecuadas, sino incluir a los diversos actores sociales ligados al proceso educativo, en la toma de decisiones, operacionalización y autorregulación de las mismas.

En lo relacionado con la formación del profesorado requerido para avanzar en esta tarea, tanto en términos de calidad como de cantidad, los países deben tomar atenta nota de sus condiciones y necesidades nacionales, a fin de generar los procesos educativos inclusivos tendientes a contribuir al desarrollo humano integral de sus ciudadanos. Es claro que se requiere diseñar procesos educativos con unidad de criterio pero con aproximaciones diversas, que den respuesta a las necesidades de los diferentes sectores de población, pero siempre con posicionamientos y características tendientes a lograr dichos desarrollos, abandonando posturas simplistas, ingenuas e intuitivas frente a esos requerimientos.

En consecuencia, un reto que debe ser afrontado por las instituciones que forman docentes es el de propender por el cambio en la concepción sobre la diversidad, las actitudes, los valores y conocimientos que permitan que los egresados actúen de manera favorable hacia la inclusión en su acción profesional y personal. Para superar las dificultades actuales se requiere no solamente de las declaraciones globales y de legislación que fundamente los cambios. Además del apoyo oficial para adelantar adecuaciones metodológicas y organizativas en las instituciones, es preciso fomentar trabajo colaborativo y



sobre todo propiciar el desarrollo de pensamiento reflexivo de la propia práctica, pues

“la enseñanza y el aprendizaje desde un paradigma inclusivo no puede considerarse como automático ni sistemático, al contrario, cada día debemos de actualizar, mejorar y crear situaciones que nos permitan atender de la mejor manera posible la diversidad implicada en el proceso” (Ainscow, 2012).

**TABLA 1. LEGISLACIÓN COLOMBIANA RELACIONADA CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

| POBLACIÓN  | LEGISLACIÓN VIGENTE                             |                               | DESCRIPCIÓN SUCINTA   |
|--|---|-------------------------------|---|
| Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales | Ley Estatutaria 1688 del 27 de febrero de 2013, |                               | “Tiene como objeto garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminado toda forma de discapacidad” Art. 1º   |
| Grupos étnicos   | Afrocolombiana                                  | Ley 70 de 1993. Art. 32,36,38 | Contempla los derechos constitucionales de la población afrocolombiana y particularmente en su capítulo IV establece que: “(...) El Estado colombiano reconoce y garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales”. En lo referente a educación superior, el Artículo 38 de la misma ley se establece que: “ (...) los miembros de las comunidades negras deben disponer de medios de formación técnica, tecnológica y profesional que los ubiquen en condiciones de igualdad con los demás ciudadanos” El Estado debe tomar medidas para permitir el acceso y promover la participación de las comunidades negras en programas de formación técnica, tecnológica y profesional. |
|  | Indígena  | Decreto 2406 de 2007          | Crea la comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los pueblos Indígenas CONTCEPI, que dentro de sus funciones tienen la formulación de directrices y criterios para la construcción y aplicación de políticas educativas en todos los niveles, tanto de orden nacional como regional, para el fortalecimiento cultural e los pueblos indígenas.  |
|  | Rrom  | Decreto 2957 de 2010. Art. 14 | El M.E.N en coordinación con las secretarías de educación certificadas orientarán en el marco de su política de inclusión y equidad, la atención pertinente a la población estudiantil Rrom   |

| POBLACIÓN   | LEGISLACIÓN VIGENTE   | DESCRIPCIÓN SUCINTA   |
|---|---|---|
| Población víctima del conflicto armado                      | Ley 387 de 1997   | Se creó el Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia, a través de la cual en su artículo 19, numeral 10 decreta que el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales, adoptarán programas educativos especiales para las víctimas del desplazamiento por violencia. |
|   | Ley 1448 de 2011 Art. 51  | Se ordena a las instituciones técnicas, profesionales, tecnológicas universitarias o escuelas tecnológicas y universidades de naturaleza pública, en el marco de su autonomía deberán establecer procesos de selección, admisión y matrícula que posibiliten a las víctimas acceder a su oferta académica.  |
| Población desmovilizada y desvinculada del conflicto armado | Resolución 2620 de septiembre de 2004   | Establece las directrices, criterios y procedimientos para la prestación del servicio educativo a niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado y menores de edad, hijos e hijas de personas desmovilizadas de grupos armados al margen de la ley   |
|   | Resolución 008 de 2009 de la alta Consejería para la Reintegración Económica y social de personas y grupos alzados en armas de la Presidencia de la República. (Art. 15 y 16) | Regulación de parámetros para el acceso a programas de educación universitaria.   |
| Población habitante de frontera.                            | Ley 191 de 1995   | Busca promover el intercambio entre las comunidades educativas de Colombia con los países vecinos. Y el desarrollo de las instituciones educativas  |

Es de señalar que esta legislación tiene soporte en lo previsto en la Constitución Política de Colombia, contempla el reconocimiento y la protección de la diversidad étnica, así como la promoción de condiciones de igualdad real y efectiva, a través de la adopción de medidas a favor de los diferentes grupos poblacionales y para las zonas de frontera y de la Isla de San Andrés y Providencia.

## **5. Bibliografía**

Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva* , 5 (1), 39-48.

Araque S., H., & D., T. (2011). *Fomentar la Educación Inclusiva para Forjar una Sociedad Inclusiva. Reflexiones de un Viaje a Latinoamérica*. . Sheffield: Centre for Inclusive Futures.

Badia i Corbella, M. (s.f.). Hacia una Educación Inclusiva: el Caso de los Alumnos con Parálisis Cerebral. *III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo"* . Salamanca, España.

Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.

Bunch, G. (2008). Claves para una Educación Inclusiva Exitosa. Una Mirada desde la Experiencia Práctica. *Educación Inclusiva* , 77-89.

Cuomo N., I. A. (2008). Cuestionar la Práctica Educativa. Análisis del Contexto y las Formas de Enseñar. *Revista de Educación Inclusiva* , 49-58.

Congreso de la República de Colombia. (13 de Febrero de 2013). Ley estatutaria 618 del 27 de febrero de 2013atutaria 1. Bogotá, Colombia.

de Almeida Santos, M. A. (2009). Las Concepciones de los Profesores y la Respuesta a la Inclusión en Lisboa. . *Revista de Educación Inclusiva* .

Duk, C., & Murillo, J. (Marzo-Agosto de 2013). El valor del "Diseño universal del aprendizaje" para la educación inclusiva. *7 (1) p-11-13* . Santiago de Chile: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Central de Chile.

Fernández B, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa* , 15 (2), 82-99.

Fernández B., J. (2009). *Un currículo para la Diversidad*. Madrid: Síntesis.

Gentile, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). En: Mancebo M.E., Goyeneche G. *Revista Iberoamericana de Educación* , 19-57.

Jessup C., M. N., Pulido de C, R., & León A, J. (2011). Cómo vemos el mundo. In M. Jessup C., P. d. R., J. León A., Y. Vallejo O., & O. A. Parra C. A., *Representaciones sociales de maestros rurales sobre el ambiente. Investigaciones desde la calidad de vida y el desarrollo humano integral* (pp. 11-74). Bogotá: CB editores.

Mancebo M.E., G. G. (Septiembre de 2010). IX Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Mesa: Políticas de Inclusión Educativa. *Las Políticas de Inclusión Educativa: entre la Exclusión Social y la Innovación Pedagógica*. Montevideo, Uruguay.

Milcher, S., & Ivanov, A. (Febrero de 2008). *Inclusión Social y Desarrollo Humano*. From Boletín Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano: <http://www.revistahumanum.org/revista/inclusion-social-y-desarrollo-humano/>

Ministerio de Educación Nacional. (30 de Septiembre de 2013). *Lineamientos de política de educación superior inclusiva*. Consultado 12 de Mayo de 2014 from [http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articulos-327647\\_documento\\_tres.pdf](http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articulos-327647_documento_tres.pdf)

Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. (E. P. Ibérica, Ed.) Barcelona, España: Paidós.

ONU. (14 de Diciembre de 2006). From enable. Los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad: <http://www.un.org/spanish/disabilities>

ONU. (s.f.). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Preguntas y Respuestas*.

ONU - Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (13 de Diciembre de 2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Retrieved 13 de julio de 2014 from <http://www.ohchr.org/SP/HRBodies/CRPD/Pages/Disabilitiesconvention.aspx>

Rodríguez-Picavea, A. (2013). Diversidad: Libertad y dignidad en la diversidad. (U. c. Chile, Ed.) *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7 (1), 39-58.

Rodríguez de Salazar, N. (2011). *Manos y Pensamiento: una Mirada a los Lenguajes de los Sordos*. Bogotá, D. C.: Javegraf.

Romañach C., J. (2009). *Bioética al otro lado del espejo. La visión de las personas con diversidad funcional y el respeto a los derechos humanos*. Santiago de Compostela: Diversitas ediciones.

Terigi, F. P., & Vaillant, D. (2007). *Segmentación urbana y educación en América Latina*. Buenos Aires: IIPPE/UNESCO-OEI.

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: la nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el Desarrollo*. París: UNESCO.

UNESCO. (2006). Paper commissions for the Global Monitoring report, Literacy for Life.

Vega F., A. (2008). A Vueltas con la Educación Inclusiva: lo Uno y lo Diverso.  
*Revista de Educación Inclusiva* , 129-139.