



Cuestiones más que conceptuales sobre la inclusión educativa en Colombia.

Beyond conceptual issues in educational inclusion in Colombia

Alexandra Arias Pinzón¹

Resumen

El presente artículo analiza la inclusión educativa como tema actual de discusión, planteando como debate la necesidad y posibilidad de las instituciones educativas colombianas de asumir dicho reto. Para ello se hace claridad en el concepto de inclusión desde las diferencias con la integración escolar, posteriormente se analiza el ¿cómo? ¿por qué? y ¿para qué? de la inclusión educativa desde aspectos como el currículo, la evaluación, la didáctica y el rol como docente inclusivo para la construcción de comunidades respetuosas con la diferencia y la diversidad en aras de la transformación social que tanto requiere nuestro país.

Palabras clave: educación inclusiva – discapacidad - diversidad - barreras de aprendizaje y participación - diversificación curricular.

Abstract

This article analyses the inclusion in education as a current topic of discussion, stating the necessity and the possibility for educational Colombian institutions to face this challenge. Firstly, it is important to clarify the concepts of inclusion; secondly, we analyze how and why inclusion in education is necessary in the light of certain aspects, such as the curriculum, assessment, didactics and the teacher's role as an inclusive subject for the construction of communities that are respectful of the differences and diversity, in order to achieve the social transformation that our country really needs.

Key words: inclusive education – disability – diversity - barriers to learning and participation - curricular diversification.

Introducción

El trabajo con docentes en procesos de formación plantea, entre otros aspectos, la inclusión educativa. Tema polémico por las distintas posturas, inquietudes, señalamientos que al respecto puede suscitar, sobre todo frente a las implicaciones a la hora de la práctica educativa, cuando la normativa nacional no ha sido constante con su regulación. Esto no se logró sino hasta el 2009, año en el que gracias al decreto 366, artículo 2, se declara que las personas que “presentan barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y las que poseen capacidad o talento excepcional, tienen derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación”, reglamentando así la política de educación inclusiva² en las instituciones educativas del país.

Apoyar este tipo de práctica representa en ocasiones un problema, pues algunos docentes y directivos manifiestan que las personas que presentan alguna condición de discapacidad deben estar en otros entornos educativos como aulas exclusivas o colegios especiales³, que les ofrezcan las condiciones necesarias para su formación. Entre los argumentos que tienen dichos docentes y directivos se encuentran razones como que los estudiantes en proceso de inclusión pueden retrasar los procesos educativos de sus pares, o que “los estudiantes «normales» pueden adquirir conductas de los otros estudiantes⁴”, o “los especiales bajan los resultados en las pruebas estandarizadas Pisa o Saber en mi colegio y, a mí me pagan para mostrar resultados⁵”. De esta manera, observamos que lo anterior son posturas en las que se refleja el tema desde la perspectiva de obligatoriedad, resaltando que no existen las condiciones para su viabilidad debido a la carencia de recursos económicos, escasa formación docente, nulos acompañamientos, tiempo y espacios reducidos, grupos numerosos, infraestructuras inadecuadas, inexistencia de un equipo interdisciplinario que pueda acogerlos,

baja o inadecuada remuneración para hacer de esta política una realidad, entre otros.

Dadas estas circunstancias, este artículo pretende mostrar otro escenario, tal vez desde una postura más esperanzadora, cimentada en los interrogantes *qué, cómo, por qué y para qué* de la inclusión educativa. Otorgando respuestas desde la práctica, es decir, desde la posición menos romántica, menos ideal y más llena de tropiezos, pero también más llena de profundas y emotivas recompensas tanto profesionales como personales. Así, este documento es construido desde la experiencia y mirada como docente inclusiva en escenarios regulares, como docente formadora de docentes a partir de las discusiones y análisis realizados al interior de los cursos de *Modelos Pedagógicos, Innovaciones Educativas, Gestión Educativa* y en el semillero *Matices*⁶. De igual manera, desde los procesos de investigación realizados en la Universidad La Gran Colombia adscritos a la línea de investigación en Género e Inclusión Social en Educación⁷, pero sobre todo, desde mi formación como educadora especial que vive y siente la inclusión educativa y social como la única vía para la conformación de una sociedad que respeta y atiende lo diverso, al otro, a este otro, cualquier otro, que vive, que sueña, que desea y espera una sociedad más justa, más cooperativa y más humana.

Inclusión educativa- más que una afirmación

En primera instancia, se hace necesario clarificar, ¿qué es la inclusión educativa? puesto que aún se observa confusión en los conceptos a la hora de contextualizarlos en la práctica.

Al hablar de integración escolar se hace referencia a las prácticas educativas en las que el estudiante se adaptaba al contexto, se centraba en las dificultades o limitaciones del sujeto, se requerían docentes y profesionales especializados que a partir de terapias llevaran al estudiante a una normalización de sus comportamientos y aprendizajes. Para ello se trabajaba desde programas especiales como el Proyecto Educativo Personalizado (PEP), planes

caseros y actividades en otros escenarios de la institución, que en la mayoría de los casos no compartían con los estudiantes denominados “regulares”, quienes permanecían la mayor parte del tiempo en actividades de refuerzo, terapias o tratamientos e inclusive se diseñaban aulas o estructuras en las que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales⁸ permanentes se encontraban aislados de sus compañeros. Todo ello generó que “las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos, e impidiendo el desarrollo de políticas inclusivas integrales” (Blanco, 2006, p 5.).

Desde la perspectiva de la integración, los docentes recibían a los estudiantes en sus aulas con la idea que estarían allí; sin embargo, no recaía sobre ellos la responsabilidad en la acción de su educación, sino que eran otros quienes debían asumirlos, tales como docentes de apoyo, practicantes, orientadores u otro profesional pues no era posible que permanecieran la jornada completa en un aula exclusiva.

Ahora bien, la inclusión educativa más que un concepto es un paradigma que surge desde el modelo social de atención a la discapacidad, es una forma de vida, de concebir y comprender al otro; en lo que Palacios (2008, p.103) haría énfasis, en tanto que “la utilización del término social en este caso pretende remarcar que las causas que originan la discapacidad no son individuales —de la persona afectada—, sino sociales —por la manera en que se encuentra diseñada la sociedad”. Por ejemplo, el servicio de transporte público (buses, busetas y colectivos) en Colombia ha sido pensado para personas videntes quienes pueden tener una visibilidad del recorrido, ya que no existe información en braille o en audio que informe sobre las rutas o paradas; asimismo no se ha tenido en cuenta a las personas que cuentan con cierta estructura corporal, debido a que las sillas son estrechas

y ajustadas, el timbre se encuentra a cierta altura que en muchas ocasiones las personas de estatura promedio no alcanzan a hacer uso de él y los escalones, o son muy altos, o no presentan plataformas de acceso. Por tanto, las personas ciegas, sordas, de talla baja, de talla gruesa, muy altas o con movilidad reducida tienen muchas dificultades para hacer uso del servicio, situación que sólo es un ejemplo de los tantos que se podrían citar para reconocer que esta sociedad no fue pensada para todos.

Según Velaz (2002, p. 291.), la exclusión es un “proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, lo que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte”. A partir de los procesos de exclusión y segregación aparecen las barreras⁹ (arquitectónicas, culturales, sociales, comunicativas, políticas, educativas), que hacen de la diferencia, -diferencia presente en todos los ámbitos de la vida humana y a todos los niveles, no sólo en la discapacidad- una limitante para acceder en muchos casos a una vida digna y a un reconocimiento social, este sí, igualitario (Arias, 2013).

Palacios (2008) reitera que si las sociedades fueran incluyentes y aceptaran la diferencia, las personas en condición de discapacidad tendrían mucho que aportar a su sociedad tal como sucede con las personas sin discapacidad. Una muestra de ello son las bajas cifras de personas en condición de discapacidad escolarizadas en educación media y superior, aceptadas en carreras como medicina, derecho, economía, en una carrera militar, etc., o admitidas en empleos formales, en equipos de investigación o simplemente que hagan parte de la nómina de una empresa sin que sus empleadores los hayan aprobado como una forma de disminuir impuestos por realizar obras de acción social. Así las cosas, la inclusión nace como una apuesta para reivindicar los derechos de de las personas

en condición de discapacidad, pero se hace necesario resaltar que estas personas no son los únicos sujetos de atención de esta nueva mirada, pues como lo plantea la UNESCO

La educación inclusiva implica 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. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiante incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación (UNICEF-UNESCO-HINENI, 2003).

Es por tanto una educación para todos, en la que se debe abrir las puertas a las personas que deseen educarse, sin distingo alguno.

Desde esta mirada surge entonces la pregunta por el ¿qué hacer?, y es aquí donde se hace importante dar el paso, es decir, atreverse a mirar de otra forma y de esta manera cambiar de paradigma, aceptando la diferencia, dejando de lado la idea de que nuestros estudiantes son homogéneos, “normales” y aprenden a la vez; pues no existe tal cosa, en tanto que “La diversidad es la norma, no la excepción, en cualquier lugar donde hay individuos reunidos, incluyendo las escuelas” (CAST 2008, p. 3).

Para lograrlo se debe empezar por eliminar las barreras en el discurso; por ejemplo el negro, el discapacitado, el indio, el tartamudo, el cojo. En fin, todo tipo de referencias peyorativas que lo único que hacen es obstaculizar la comunicación, la convivencia, la cercanía, la valoración del otro. ¿No es más respetuoso llamarnos por nuestros nombres? Asimismo es importante eliminar en

las prácticas la indiferencia frente a la educación de personas vulnerables y diversas, así como la afirmación de que son otros quienes deben asumir este reto, pues si la escuela cumple un papel determinante al formar sociedad, entonces somos nosotros, los docentes, los maestros, los primeros que debemos atender a este llamado. Además es una necesidad imperante la de construir una Colombia más solidaria, más respetuosa, más justa y más diversa, donde se permita la individualidad y no la masificación.

Stainback y Stainback manifiestan que “por experiencia, sabemos que es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerles, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. En consecuencia, es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr la inclusión social satisfactoria” (Stainback y Stainback, 1999, p. 83). Por tanto y, como lo acuñaría Fito Páez, es una cuestión de actitud. En verdad, y aunque aparentemente esto sea una simplificación excesiva, es esta la cuestión fundamental: permitirse y permitirles a nuestros estudiantes un encuentro con su humanidad, con eso que en la diferencia es igual, la dignidad, el derecho a hacer parte del mismo mundo con iguales oportunidades. La posibilidad de conovernos, no de ver en el otro lo pobre de él, sino la riqueza de movernos en emoción y experiencia con ese universo indescifrable que es el otro y, de aprender del otro, de aprender en comunidad, reduciendo así las barreras culturales y actitudinales (Arias, 2013).

Lo estipulado por Stainback y Stainback nos lleva al segundo cuestionamiento del artículo, que es el ¿cómo? y esto implica acción. Por tanto, la segunda invitación es a actuar, es decir, pasar de nuestra zona de confort a la exigencia, cambiar las formas de relacionarnos, de ver y concebir al otro. Se hace urgente que se modifiquen las prácticas educativas que hasta la fecha se han desarrollado desde el magistrocentrismo para

pp. 191-201

pasar a abordarlas desde un modelo pedagógico que promueva el diálogo, la participación, la construcción colectiva, el trabajo en equipo, el aprender haciendo, la comunicación entre los actores educativos y la posibilidad de promover el análisis, la reflexión y la proposición.

Hacer uso de didácticas que respeten los estilos, ritmos de aprendizaje, intereses, expectativas, potencialidades, capacidades y saberes previos que prioricen el diálogo, la construcción colectiva, que tengan en cuenta el contexto, las características sociales y culturales, los factores personales y las interacciones entre el contexto y la persona, ya que, “educar a la diversidad de alumnos presentes en un aula implica utilizar diferentes medios, aprovechar los recursos del entorno, partir de los conocimientos previos de los estudiantes, que el profesor utilice el rol de mediador de los aprendizajes de sus educandos favoreciendo situaciones de metacognición, donde estos puedan aprender a pensar y aprender a aprender” (Gimeno, 1999, p. 81, en Arnaiz, 2000, p. 4).

En este sentido, el primer cambio que debe dar la escuela y los docentes es actuar en coherencia con los aspectos misionales de las instituciones educativas, cuando hacen referencia a la formación integral de los estudiantes y ponen su énfasis en la formación de valores, en la conciencia social y en el sentido crítico; si desde estos aspectos no se es coherente en la práctica entonces ¿cuándo? Si queremos formar integralmente a los estudiantes, es desde el paradigma de la inclusión educativa desde donde debemos posicionarlo, pensado desde un modelo pedagógico constructivista, romántico, socio crítico, dialogante, ecológico, agenciado en la didáctica en función de “estrategias variadas, de manera que, aunque los objetivos sean idénticos, los procedimientos de enseñanza serán diferentes a los que resultaron ineficaces. Es decir, se trata de que el profesor cambie su enfoque metodológico e incluso sus condiciones personales (actitud, interés, empatía, modo de

relación...)” (Isacson, 1991 citado por Salvador, 1999, p. 81).

Además se debe pensar en una evaluación en la que no se indague por la cantidad de contenidos acumulados por el estudiante o en resultados de medida establecidos para clasificar a los estudiantes, sino en una evaluación que permita realizar procesos de investigación en el aula, buscando como lo plantea Salvador que el fin último de la evaluación sea el de describir, comprender, explicar y optimizar el proceso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo así la intervención de todos los participantes en el acto de aprender. Es así fundamental reconocer la diversidad de estilos y aprendizajes en el aula, determinar las dificultades o barreras presentes en los estudiantes y docentes para aprender-enseñar, y a partir de ello replantear las estrategias, los objetivos, las didácticas, las formas de relacionarse y validar los procesos de auto y coevaluación, elementos que permitirán una evaluación formativa y la toma de conciencia y de decisiones frente al proceso que cada uno establece para aprender.

Ahora bien, ¿cómo llevar todo esto a la concreción? ¿Cómo aterrizarlo? A mi parecer el “cómo” se promueve desde el currículo, de la misma forma como se ha establecido en el Diseño Universal para el aprendizaje DUA, en el que se pone de manifiesto que “la carga de la adaptación debería estar situada primero en el currículo, no en el aprendiz. Porque la mayoría de los currículos son incapaces de adaptarse a las diferencias individuales, hemos llegado a reconocer que nuestros currículos, más que nuestros alumnos, son discapacitados” (CAST, 2008).

Así pues “en el ámbito de la gestión curricular, la respuesta a la diversidad se materializa en un continuo de ajustes que deben realizar las instituciones educativas a los Planes y Programas de Estudio, ya sea que decidan

utilizar los propuestos por el Ministerio de Educación o elaborar los propios” (Duck & Loren, 2010, p. 9). Para dar respuesta a esta necesidad desde la práctica se deben flexibilizar los logros haciéndolos más accesibles para los estudiantes, permitiéndoles generar avances desde sus posibilidades, pero siempre teniendo presente que se deben pensar los ajustes desde las particularidades del estudiante y el contexto, buscando así impactar en su desarrollo personal, escolar y social, promulgando ante todo la formación de seres autónomos, sociales, respetuosos, libres e independientes en coherencia con una educación integral y de calidad.

Por lo cual, se deben reconocer los alcances y limitaciones que presenta la propuesta curricular de las instituciones educativas desde los procesos de adaptación y flexibilización curricular, determinando si da respuestas a toda la población que acoge la institución, evaluación que permita la toma de decisiones frente a las necesidades reales de los estudiantes y del contexto y, de esta manera pensar en un currículo viable y coherente que favorezca una educación para la vida llevando a la realidad las competencias del ser, el saber y el *hacer en contexto*.

Ahora bien, para lograrlo se requiere de un equipo de educadores comprometidos que se caractericen por ser inclusivos y, el docente inclusivo no necesariamente debe haber sido formado en pregrado como educador especial; este docente es aquel que reconoce y acepta la diferencia, y que a la vez tiene actitud, aptitud, apertura y disposición para trabajar con seres humanos diferentes y diversos. Es ese tipo de docente que posee la capacidad de trabajar en diferentes contextos, realidades y poblaciones, el cual se encuentra en continua formación y actualización en pedagogía y didáctica reconociendo que es un ser inconcluso e inacabado. También se inquieta con la investigación pues no se

conforma con lo aprendido en el pregrado, busca innovar sus prácticas. Es también ese docente que definitivamente no le tiene miedo al reto y a lo desconocido, se reconoce por su participación y trabajo en equipos disciplinarios e interdisciplinarios, además tiene una capacidad para autoevaluarse de manera objetiva transformando sus prácticas. Asimismo, analiza, evalúa y reflexiona sobre el modelo pedagógico, el currículo y la malla curricular para tomar decisiones de cara a las realidades de su aula, de su colegio, de su comunidad, de su país, siendo consiente que educar es un acto político y social. Igualmente conoce y reconoce sus estudiantes, plantea diversas situaciones para facilitar el aprendizaje, permite que todos sus estudiantes participen, pregunten, cuestionen, confronten y sean consientes de sus potenciales. Es aquel que primero reconoce los potenciales antes que las debilidades y los evalúa de acuerdo a sus logros y no en comparación con los otros, privilegia el trabajo en equipo, autónomo, dialogante antes que competitivo.

Es aquí cuando nos detenemos en el *¿por qué?*, la razón por la cual se hace de vital importancia esta empresa de la inclusión educativa, en un marco mundial, pero aterrizado en nuestro contexto, en las escuelas colombianas, en los educadores que formamos, en los que se encuentran en ejercicio. Justamente, por ese precio que hemos hecho pagar a los otros al excluirlos, rechazarlos y segregarlos para defendernos de nuestra propias limitaciones, de nuestros propios temores a lo ajeno, a lo que no entendemos y nos aterra. Es entonces el momento de apostarle a una sociedad más igualitaria en términos de oportunidades y más tolerante con la diversidad, sobre todo si pensamos que no hay nada más ilusorio que la igualdad, ni nada más certero que la diferencia. ¿Por qué hacerlo? Porque existe una población que se debe atender, que reclama el derecho a la educación y requiere de nuestro trabajo; porque cada vez las condiciones familiares de nuestros niños y niñas tienden a hacer que tengan menos acompañamiento, más

pp. 191-201

carencias y más necesidades, y porque como educadores nos vemos impelidos a responder a los retos de una comunidad escolar que ya no es la misma de antes. Pero no con desgano, no con simpleza, no con los prejuicios propios de cualquier persona que no está formada en pedagogía, porque es esta nuestra vocación y por lo tanto, no podemos permitirnos ciertas ligerezas, ni podemos permitirselas a quienes formamos como pedagogos.

Consideraciones Finales

Al mirar en retrospectiva, son muchos los cambios que se deben implementar, son muchos los esfuerzos y arduo el trabajo para flexibilizar no sólo los currículos, sino sus formas mismas de relacionarse con otros, y de hecho también con nosotros mismos, en la medida que todo esto implica un profundo cuestionamiento a nuestra forma de vérnoslas con nuestras propias fallas, con todo aquello que, “en nuestro fuero interno juzgamos como desventajoso, como ominoso, en últimas, todo aquello que no soportamos de esas cosas que también nos hacen tan individuales y que en ocasiones nos asustan” (Alarcon, 2013, p.12).

Por tanto se hace importante asumir el reto por lo que nos convoca, educar, no pese a la discapacidad, a las dificultades, a las imposibilidades, a la diferencia, sino precisamente en el reconocimiento de que todos merecemos educarnos contando con los recursos que nos son propios, reiterando que a pesar de que la tarea es ardua, tenemos una ruta por andar, pero es hora de dar el primer paso, es hora de atrevernos, de caminar, transitar por este camino de la inclusión educativa, del respeto por el otro, de valorar, aceptar y respetar la diferencia, pero sobretodo valorar la multiculturalidad, los matices y las posibilidades que nos da y nos permite el convivir y aprehender consigo mismo y con el otro.

Referencias

- Alarcón, M. L. (2013). La diferencia del encuentro con el otro. En *Encuentro de instituciones inclusivas de la localidad de Ciudad Bolívar*. Bogotá, Colombia.
- Arias, A. (2013). Educación inclusiva tarea de todos. Ponencia en: *Primer congreso internacional de educación, políticas públicas en educación: retos y perspectivas para América Latina desde una mirada crítica*. Universidad la Gran Colombia. Bogotá D.C
- Arnaiz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad*. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Extraído en el mes de junio de 2014 de: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/docs/2000.pdf>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. En *REICE*, Vol 4 N° 4, Art 9.
- CAST (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0. Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Versión 1.0*. Wakefield, MA: Author.
- Duck, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización del Currículo para Atender la Diversidad. En *RINACE* Vol 4 N° 4, Art 9.
- López, M. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Málaga España.
- MATICES (2014) *Formato 3.5 y 3.6*. Inscripción y plan de trabajo de Semilleros de investigación. Universidad La Gran Colombia. Bogotá D.C,
- MEN (2003) *La revolución educativa. Plan sectorial 2002- 2006*. Colombia.
- MEN (2006) *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales NEE*. Colombia.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterizaciones y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. En *CERMIS* N°36. España. Pág. 103.
- Salvador Mata, F. (1999). *Didáctica de la educación especial*. Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Staimback, S. y Staimback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- UNESCO, UNICEF y HINENI (2003). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. Inclusión educativa de niños con discapacidad al aula regular*.
- Velaz de Medrano, C. (2002) *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: UNED.

Cibergrafía

CVN. Colombia avanza hacia una educación inclusiva de calidad. Obtenida el 14 de julio de 2014 de, <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>

Notas

1 Licenciada en Educación con Énfasis en Educación Especial, Máster en Educación. Docente de la Universidad la Gran Colombia y de la Universidad Pedagógica Nacional. alexandra.arias@ugc.edu.co

2 La política de inclusión educativa en Colombia tiene sus orígenes en el plan sectorial 2002-2006 denominado “La Revolución Educativa”, plan de desarrollo mediante el cual el gobierno buscaba “transformar el sistema educativo en magnitud y pertinencia para garantizar la competitividad del país y asegurar el mejoramiento de la calidad de vida de la población. Con este objetivo, se propone expandir la cobertura y mejorar la calidad y aumentar la eficiencia y la productividad del sector” (MEN

2003). Para lograrlo se empieza a trabajar en aspectos como cobertura, calidad, eficiencia, desde los cuales se presta especial atención a las poblaciones vulnerables poniendo en marcha proyectos para “la población desplazada por la violencia, la población indígena y afrocolombiana, a los niños discapacitados y a la población de las áreas rurales de baja densidad” (MEN 2003). Todo ello como respuesta a las normativas internacionales en las que se promulgaba una educación para todos, siendo estas las bases para la integración escolar que hoy se ha transformado en educación inclusiva. Para el MEN la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia. En resumen, el Ministerio considera que se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes” (CVN 2014).

3 Las aulas exclusivas son “una modalidad de integración al aula regular de escolares que por su situación no pueden estar integrados con escolares regulares. Allí se realizan Proyectos Educativos Personalizados (PEP) y adaptaciones curriculares que permiten su evaluación y promoción y en el último ciclo se propone la diversificación curricular en talleres para la promoción en educación formal” (Proyecto de acuerdo 119 de 2011) y, los colegios especiales son centros educativos en su mayoría privados que atienden a niños, niñas, adolescentes e incluso adultos con discapacidad exclusivamente, desde metodologías y didácticas en su mayoría rehabilitadoras.

4 Inquietud presentada por una docente en el “III Encuentro Provincial de Inclusión Educativa de la provincia de Vélez Santander en la ciudad de Barbosa”. Es un solo ejemplo cómo referencia de lo expuesto, pero, se reconoce que es una postura generalizada en los docentes de diferentes regiones del país.

5 Planteamiento presentado por un rector de una Institución Educativa Distrital de la localidad 19 de Ciudad Bolívar a la hora de exponer sus argumentos por los cuales se oponía a la inclusión educativa, en reunión de rectores de la localidad, desarrollada en el Colegio Nicolás Gómez Dávila en el año 2013.

6 Espacio desde el cual se busca crear una cultura inclusiva para la universidad mediante el “fortalecimiento de los canales de comunicación entre las dos jornadas de la Facultad de Ciencias de la Educación y con otros programas de la Universidad La Gran Colombia, la construcción de un espacio de debate académico en torno a la Educación Inclusiva que conlleve a investigaciones y publicaciones a nivel inter-institucional, la realización de acciones de concienciación entre los miembros de la comunidad académica de la UGC que promuevan el respeto por la diferencia” (Semillero MATICES UGC, 2014)

7 Línea de investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia.

8 “se refieren a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las

diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes”. (Duck. Sf) Referenciado por MEN (2006) en: *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales NEE*. (MEN 2006, p. 31)

9 “Las barreras, son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad”, las barreras que pueden encontrarse en la educación son de tipo político, referidas a las “contradicciones en las leyes respecto a la educación de las personas y culturas diferentes, por un lado hay leyes que hablan de educación para todos y, simultáneamente se permiten colegios de educación especial; culturales cuando se generalizada en el mundo de la educación que hay dos tipos diferentes de alumnado: el, digamos, ‘normal’ y el ‘especial’ y, lógicamente, se tiene el convencimiento de que éste último requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza, de ahí que se hayan desarrollado distintas prácticas educativas desde la exclusión hasta la inclusión, pasando por la segregación y la integración; se presentan a través de la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario, cuando el aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje; cuando el currículum está estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas, cuando se presenta una ruptura con las adaptaciones curriculares,”(López, M., 2011, pp.42-43).