



Serie *Investigación*

# LA EDUCACIÓN INCLUSIVA UNA ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

---

Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados  
Coordinador y Editor



UNIVERSIDAD  
SERGIO ARBOLEDA

# LA EDUCACIÓN INCLUSIVA UNA ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

JUAN SEBASTIÁN ALEJANDRO  
PERILLA GRANADOS  
(Coordinador y Editor)



UNIVERSIDAD  
SERGIO ARBOLEDA

Bogotá. Colombia  
2018

La educación inclusiva: una estrategia de transformación social / Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados (coordinador y editor) – Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2018.

292 p. – (Serie investigación)

ISBN: 978-958-5511-30-9 (rústico) 978-958-5511-31-6 (digital)

I. INTEGRACIÓN ESCOLAR 2. EDUCACIÓN INCLUSIVA 3. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN 4. EDUCACIÓN – INVESTIGACIONES  
I. Perilla Granados, Juan Sebastián Alejandro, coord. II. Título  
371.9046 ed. 22

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA  
UNA ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL  
ISBN: 978-958-5511-30-9 (Rústico)  
ISBN: 978-958-5511-31-6 (Digital)

© Universidad Sergio Arboleda  
© Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados, Carlos Parra Dussan, Gloria Paulina Góngora Herrera, Myriam Cecilia Molina Bernal, Claudia Cecilia Castro Cortés, Orlando Gutiérrez Ramos, Angy Carolina Villamil Duarte, Sandra Liliana Joaqui Galindo, Sergio Andrés Parra Franco, Juliet Dayana Donoso Bolaño, Irma Amalia Molina Bernal, Gustavo Adolfo Jaimes Salazar, Camilo Salgado Bocanegra, Elizabeth Torres Puentes

Edición: diciembre de 2018

Prohibida la reproducción o cita impresa o electrónica total o parcial de esta obra, sin autorización expresa y por escrito de la Universidad Sergio Arboleda. Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad de los autores.

Calle 74 No. 14-14. Teléfono: (571) 325 7500 ext. 2131/2260

[www.usergioarboleda.edu.co](http://www.usergioarboleda.edu.co)

Bogotá, D.C.

Directora de Publicaciones Científicas: Yadira Caballero Quintero  
[yadira.caballero@usa.edu.co](mailto:yadira.caballero@usa.edu.co)

Director del Fondo de Publicaciones: Jaime Arturo Barahona Caicedo  
[jaime.barahona@usa.edu.co](mailto:jaime.barahona@usa.edu.co)

Diseño carátula y diagramación: Maruja Esther Flórez Jiménez

Impresión: Digiprint

Bogotá, D.C.

## CONTENIDO

PRÓLOGO.....	5
PRESENTACIÓN .....	9
<b>PARTE I</b>	
EXIGENCIAS PARA HACER DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA UNA HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL.....	13
<b>Capítulo I</b>	
LAS EXIGENCIAS DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO ACTUAL <i>Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados.....</i>	15
<b>Capítulo II</b>	
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE LA CORTE CONSTITUCIONAL <i>Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados.....</i>	35
<b>Capítulo III</b>	
DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ONU <i>Carlos Parra Dussan.....</i>	71
<b>Capítulo IV</b>	
BAJO LA MIRADA COMPRENSIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA <i>Gloria Paulina Góngora Herrera .....</i>	87
<b>Capítulo V</b>	
LA FORMACIÓN DOCENTE: UNA TAREA PENDIENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA <i>Myriam Cecilia Molina Bernal .....</i>	115
<b>Capítulo VI</b>	
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, UN RETO PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR <i>Claudia Cecilia Castro Cortés - Orlando Gutiérrez Ramos. ....</i>	141
<b>PARTE II</b>	
EXPERIENCIAS TENDIENTES A LA TRANSFORMACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA .....	155
<b>Capítulo VII</b>	
POLÍTICAS INSTITUCIONALES EN EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL DE LA UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA <i>Angy Carolina Villamil Duarte - Sandra Liliama Joaquín Galindo Sergio Andrés Parra Franco - Claudia Cecilia Castro Cortés .....</i>	157
<b>Capítulo VIII</b>	
LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA A PERSONAS CON LIMITACIÓN AUDITIVA DE LA UNIVERSIDAD ECCI <i>Juliet Dayana Donoso Bolaño - Irma Amalia Molina Bernal.....</i>	193
<b>Capítulo IX</b>	
METODOLOGÍAS INTEGRADORAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA CLASE DE INGLÉS <i>Gustavo Adolfo Jaimes Salazar.....</i>	217

<b>Capítulo X</b> IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS, UNA EXPERIENCIA EN UN AULA HOSPITALARIA <i>Claudia Cecilia Castro Cortés - Camilo Salgado Bocanegra</i> .....	241
<b>Capítulo XI</b> LA IDENTIDAD NARRATIVA DE LA INFANCIA DESVINCULADA DE LOS GRUPOS ARMADOS COLOMBIANOS: EL CASO DE SANDRA <i>Elizabeth Torres Puentes</i> .....	265
<b>Capítulo XII</b> CONCLUSIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL. <i>Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados</i> .....	287

## LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, UN RETO PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

*Claudia Cecilia Castro Cortés<sup>1</sup>*

*Orlando Gutiérrez Ramos.<sup>2</sup>*

### **Introducción**

**S**i bien, en Colombia la educación es un derecho que se piensa como propio y dispuesto para todos sus ciudadanos a partir de lo que expresa la norma de normas desde la última década de los noventa, también se debe asumir que este veredicto a pesar de su reconocimiento, se ha visto reflejado de manera tímida una vez dirige y acentúa su discurso hacia el ámbito de la *educación para todos*

---

<sup>1</sup> Docente e Investigadora de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y de la Escuela de Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Magíster y Especialista en Docencia e Investigación Universitaria; Especialista en Docencia e Investigación en Matemáticas. Licenciada en Matemáticas. Formadora de profesores en educación inicial y continuada con experiencia de 15 años. Líneas de investigación: Educación Inclusiva; Didáctica y Educación Matemática. miembro del Grupo de Investigación Educativa de la Universidad Sergio Arboleda (INVEDUSA). Correo electrónico: claudia.castro@usa.edu.co

<sup>2</sup> Licenciado en Filosofía y Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Mg. En Investigación y Docencia Universitaria de la Universidad Sergio Arboleda. Docente de humanidades e investigación, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A. Facultad de Derecho Ciencias Sociales y Humanas. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: edgguierrez@udca.edu.co

o su común referido *educación inclusiva*, que como primer referente esencial, asume el reconocimiento por la diversidad. Égida que, a partir de lo anterior, se asienta y le compete a la apuesta formativa que como instituciones de índole superior se tiene. Es desde aquí que se permite, entonces, reconocer algunos de los planteamientos teóricos y legales para su directa aplicación en el contexto y luego dirigir su disertación hacia la invitación que implica llegar a repensar la práctica pedagógica desde el conocimiento, y no desde la reacción, si, llegado el caso, se diera una situación particular. Así pues, este capítulo tiene como eje propender por una reflexión pedagógica sobre el tema. Esto último, incluye un planteamiento sucinto desde tres principios base, *formación docente, investigación sobre procesos de inclusión y aprendizaje para todos*, siendo el primero de estos pilares, la esencia discursiva de estas líneas; los dos restantes, fruto de una próxima apuesta reflexiva e investigativa. El trazado hasta ahora delimitado busca entonces, abrirse tanto al compromiso, reflexión y apuesta institucional al servicio del sentido inclusivo nacional.

### **Preámbulo para un referente conceptual inclusivo**

Las bases para una educación inclusiva superior en Colombia, normativamente, comenzaron a visualizarse gracias al manifiesto de igualdad que expresó la Constitución Política Nacional (CPN) de 1991, en sus artículos 13 y 67. Este referente ha venido siendo uno de los bastiones más significativos y fomentados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que, a su vez, se encuentra apoyado en la Declaración mundial sobre educación para todos en Jomtien (Tailandia, 1990). Estos oficios en sus agregados, inclinan su manifiesto, para que las instituciones de educación básica, media y superior, asuman entre sus aspectos formativos el reto de llevar más allá de la vaga acepción semántica, el sentido propio de lo que implica asumir la puesta en marcha hacia un desafío por la educación inclusiva. Aspectos que, en líneas generales, refiere a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con algún tipo de condición, ya sea por hacer parte de grupos discriminados, marginados o de manifiesta debilidad física y/o cultural, tal como lo expresan planteamientos asiduos o puntuales a partir de los señalamientos que hacen Castro (2016) y Castro y Torres (2015). El segundo referido, antes en mención, continúa la exposición aduciendo lo siguiente:

A partir del siglo pasado, se da un cambio en la educación que atiende la diferencia, pero aún concebida en los límites de lo normal y se empieza a

pensar una educación inclusiva. (...). En este sentido, las universidades deben garantizar que el individuo acceda a la formación que requiere en cualquier momento y lugar, según sus necesidades particulares, y cuando precisa de ella. (p. 813)

Mientras que el primero por su parte, ubica su razonamiento en las necesidades educativas diversas en el contexto colombiano, a partir del proceso de inclusión del estudiantado vulnerable, desconocido o poco tenido en cuenta y desde lo señalado en la política pública nacional, esta es pues, la razón de ser de la cita a continuación:

(...) poco a poco empezaron a llegar a las Instituciones de Educación Superior (IES) estudiantes graduados del bachillerato con diversas condiciones para adelantar sus estudios superiores. Ante esta situación desde hace más de una década, varias de las IES han ido construyendo estrategias y procedimientos que permiten la inclusión de dichos estudiantes a los programas de pregrado y posgrado, con el propósito de darle la posibilidad a esta población de continuar sus estudios, velando de esta manera por el derecho a la educación de todas las personas, sin importar su condición, raza o credo, tal como reza el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia. (Castro, 2016, p. 16-17)

Así pues, la educación en general hasta la fecha, se ha ido gradualmente alejando de los postulados masificadores y poco autorreflexivos, acerca de lo que implica y tiende la actividad formativa social no excluyente. Este asumido, se convierte en el andamiaje a desarrollar líneas abajo. Pues, por una parte, el problema en mención no solo se interpreta como la manifestación de dificultades percibidas, sino que al mismo tiempo se convierte en horizonte de reflexión esencial de una educación por hacerse. Esta realidad educativa actual, deja a un lado el simple alcance modal y desvirtuado por lo inclusivo, y pasa a convertirse en uno de los principales desafíos tanto del Estado como de las instituciones acerca de lo que significa el acceso a la educación y la realización de una práctica pedagógica que reconoce la diversidad.

### **Algunos planteamientos teóricos y legales acerca de la Inclusión**

Encaminarse hacia una Educación Inclusiva Superior (EIS), presupone tener en mente dos aspectos fundamentales al momento de acercarse a este documento. Uno, el referente conceptual básico que se ha querido señalar líneas arriba y que, por ahora, se convierte en la primera representación que hace parte del subtítulo de este apartado, asunto que, sin su breve

indicación, sería improcedente para su directa aplicación en el contexto. Y dos, la importancia que se le debe dar a la formación docente como un acto de preparación institucional y no meramente instintivo o reaccionario, una vez pueda darse una situación particular que nos involucre. Esta descripción sería incompleta, si no hay incluso un compromiso de pensar la práctica pedagógica, no desde las buenas intenciones, sino desde el conocimiento de estar preparados y dispuestos. Sin embargo, antes de llegar a presentar esto último, es perentorio indicar su ordenamiento legal, no solo como cierre lógico de este acápite, sino también como posterior desarrollo del segundo contenido en intención discursiva para este caso.

Toda IES que quiera aceptar el desafío de la educación inclusiva, asienta su punto de partida en una normatividad legal y, por ende, no le son ajenas las políticas de inclusión a ninguno de los miembros que hacen parte de la comunidad académica. En palabras de Castro y Torres (2015), siguiendo el documento (CONPES 3660, 2010, p.15) y presente en el MEN (2013), el panorama acerca de los más recientes Lineamientos en Política de Educación Superior Inclusiva se fundamenta gracias a que, en el año 2007, se publicaron los resultados de la investigación sobre la identificación de las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población diversa en la educación superior, desarrollada en convenio entre el MEN y la Universidad Nacional de Colombia. Este estudio demostró que:

“existe poco reconocimiento de la población diversa en las instituciones, lo que se expresa en la escasa existencia de principios y políticas específicas dirigidas a estas poblaciones en los estatutos, proyectos educativos, planes de desarrollo y reglamentos, y en el mínimo desarrollo de programas específicos para estos estudiantes, en las dimensiones financiera, académica o de bienestar”. (p. 814)

Desde allí, que un trabajo en conjunto entre universidad y normatividad en aras de posicionar a la EIS, tenga como referente mínimo un apoyo histórico y conocimiento acerca de las políticas nacionales existentes y a su servicio. En este sentido, vale la pena reconocer que las personas con alguna condición de discapacidad han pasado a través de la historia de ser totalmente excluidas a recibir atención del Estado.

Autores como Castro y Torres (2014), y Parra (2010) entre otros, presentan un recorrido histórico que deja en evidencia el proceso que se ha desarrollado en relación con el acceso a la educación de personas en condición

de discapacidad, fenómeno que se viene dando desde el siglo XVIII con la creación en Francia de la primera escuela para la atención a la *educación de los débiles mentales*, en la que se visibilizó por primera vez esta población y posteriormente con eventos como: el surgimiento de la *pedagogía terapéutica* en 1905; la Reunión de Jomtien en 1990, que plantea el movimiento de la Educación para Todos; la declaración de Salamanca en 1994, que acoge a nivel mundial un enfoque de educación integradora; y más recientemente, en el 2015, y gracias en parte al Foro Mundial sobre la Educación, es que se propone una escuela que atienda a todos, ya sea que presenten o no necesidades. A partir de estos y otros eventos, se han generado políticas que varios países han acogido con el propósito de garantizar por el derecho a la educación.

Para el caso de Colombia, país que se ha acogido a las disposiciones internacionales de una educación para todos, ha promulgado entre otras políticas las siguientes:

- a) Constitución Política (1991): artículo 67.- define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en todos sus niveles, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, campesinos, grupos étnicos, personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales y a personas que requieran rehabilitación social.
- b) Ley General de Educación (1994): artículo 46.- Integración con el Servicio Educativo: la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Artículo 48.- Aulas Especializadas: El Gobierno Nacional y las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones.
- c) Plan Decenal de Educación (2006-2016): Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad: basadas en los principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género. Derechos, protección, promoción y población vulnerable con necesidades educativas especiales: para la restitución del derecho a una educación con calidad de todos los grupos poblacionales vulnerables. (p. 27)

Orientar, en las escuelas normales superiores y en las facultades de educación, programas de formación de maestros que sean coherentes con las necesidades de atención integral, y pertinentes a los contextos locales, a partir del reconocimiento de la interculturalidad, la diversidad y la necesidad de la inclusión. (p. 78).

Lineamientos. Política de Educación Superior Inclusiva (2013): tiene como propósito abordar el tema de la educación inclusiva desde una base conceptual sólida, la cual permite definir estrategias y acciones de política pública pertinentes, en el marco de una educación de calidad [...] presenta la educación inclusiva como una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que, al trascender la dicotomía tradicional asociada al concepto de exclusión; permite pensar en un modelo educativo abierto y generoso que entiende la diversidad como una característica inherente no sólo al ser humano sino a la vida misma. (p. 13)

Hasta aquí, el punto de referencia sobre el cual se asientan estas líneas reflexivas. De aquí en adelante, la disertación girará en torno a uno de los tres pilares esenciales e inherentes, no solo al reconocimiento del fenómeno inclusivo, sino a su directa implementación en el contexto de las IES.

### **Formación Docente. Principio esencial en la Educación Inclusiva.**

Cada día que pasa, se va evidenciando con mayor frecuencia la preocupación por la formación del hombre. Sencillamente, porque desde el momento de la incorporación, el acompañamiento y la consolidación que se alcance, es que se logra el producto social de una comunidad determinada por su propio contexto. Este punto de vista particular, se asemeja bastante al sentir pedagógico que inició con la *Paideia Griega* y que se entendía como aquella educación del hombre sobre la base de unas normas que coincidían con la esencialidad humana; vínculo entre la naturaleza y el individuo. Sin embargo, este modelo se encuentra ligado al concepto *philantropía* asumido como convivencia en el contexto de la naturaleza social. Es decir, lo propio de lo humano o la humanidad del hombre. Sólo cuando este proceso de formación se hace, es que se alcanza en sí su esencia. En otras palabras: “*solo la educación agudiza las facultades*”. Este señalado, prosiguió en el tiempo y tuvo su culmen con la cavilación kantiana y cuya máxima reza: “*únicamente por la educación el hombre podrá llegar a ser hombre*” (Kant, 2003, p.31). E incluso, en la actualidad la manifestación educativa bajo estas miradas aún continúa dejando estela, siendo la apuesta freireana un ejemplo más de los muchos ejemplos significativos y oportunos para lo que nos compete proseguir.

Alrededor de esto, es pertinente acoplar a las bases de una EIS el tema de la calidad, talante que se aplica hoy con mayor relevancia una vez se logra

evidenciar verdaderos procesos productivos al servicio de la sociedad, por medio del alcance de lo que significa la formación humana desde lo humano y hacia lo humano. Por ende, vincular el reconocimiento de la diversidad la IES, como ya se ha indicado, no es una problemática nueva ni mucho menos original. Sin embargo, si es un deber prioritario e inevitable del hombre comprometido con la formación de otro hombre. Para lo cual, *educación, inclusión y sociedad*, han dejado de erigirse como barreras inalcanzables y se han convertido en las nuevas coordenadas que marcan el rumbo; siendo el principal derrotero endógeno la CPN de 1991 y que, a su vez, no riñe con lo hasta ahora señalado de manera exógena.

Lo anterior, gracias a su devenir histórico-conceptual, reflejado en 1978 en el informe encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos, y conocido bajo el nombre de *Warnock* que años después, fue publicado<sup>3</sup>. Estos señalamientos, marcan la importancia indiscutida e indiscutible que hoy más que nunca, nada de lo humano puede ser ajeno al hombre y esto involucra un trabajo cooperativo, solidario, comprometido y autónomo por parte de políticos y la comunidad educativa. Donde el conjunto de procesos direccionados hacia la formación en franca consonancia con la reflexión y el fortalecimiento de saberes ayuda a entender que para:

(...) comprender la enseñanza en la diversidad se debe partir de asumir las diversas formas de reconocer la realidad y operar con ella para mirarse cara a cara, encontrando las estrategias que nos acerquen para lograr ser protagonistas del cambio social que nos involucre a todos. *Porque la exclusión sí es cada vez más inclusiva.* (Arellano, 2005, p. 334).

En esta línea de ideas y aterrizando el planteamiento inclusivo a las IES, es importante entablar un diálogo conjunto entre compromiso administrativo, adecuación de la planta física y principios inclusivos: *formación docente, investigación sobre procesos de inclusión y aprendizaje para todos*. Todo un modo de vida educativo e indivisible a partir de la cohesión existente entre *cómo se piensa la práctica, cómo se presenta y cómo se hace*. No obstante, de estos aspectos mencionados, solo se hará referencia de aquí en adelante, al primero de los

---

<sup>3</sup> El documento popularizó una concepción distinta de la educación especial. El comité comenzó sus trabajos poco después de la entrada en vigor de la Ley de Educación (para niños y niñas deficientes) de 1970 en este país. Según dicha ley toda persona deficiente, al margen de la gravedad de su dificultad, queda incluido en el marco de la educación especial, por lo que ningún niño o niña debía ser considerado no educable.

tres principios del objeto de pensar que nos compete; pues es el proceso de *formación docente*, el puente que permite la comunicación entre incorporación y consolidación, ya que el acompañamiento inclusivo se solidifica desde la práctica pedagógica con conocimiento y no desde la reacción, llegado el caso se diera una situación particular. Razón de ser de la siguiente cita:

A principios del siglo XX en países europeos se inicia una preocupación por los niños con alguna condición específica y que no asistían a la escuela regular. Esto implicó el surgimiento de la educación especial; respecto a la formación profesoral, Parra (2010), afirma que, con el surgimiento de la educación especial, se generó la necesidad de tener profesores preparados, programas para mejorar el aprendizaje, materiales específicos y centros especializados; es decir, profesores dedicados exclusivamente a este tipo de población. (Castro, Torres y Gil, 2014, p. 19)

No obstante, para acceder a la formación e incluso transformación de llegar a repensar la propia práctica de enseñanza, es menester no perder el horizonte de la identificación de lo que significa la inclusión y hacer énfasis a lo que ésta implica, al tiempo que se convierte en un llamado acerca del sentido sobre el cual las IES deben fortalecer cuando se realizan procesos de formación en esta línea:

(...) una etapa de sensibilización a toda la comunidad –docentes, estudiantes, administrativos–; adecuaciones curriculares que hagan posible la flexibilidad; adaptación de materiales educativos; adecuaciones físicas en las instalaciones educativas; estrategias pedagógicas para el diseño de actividades didácticas. (Castro, Torres y Gil, 2014, p. 16)

Así pues, la preparación y disposición docente es fundamental una vez empieza a escucharse el eco de la EIS, pues son ellos quienes aportan elementos para la consolidación de un proceso que permita realizar el acompañamiento pedagógico pertinente en las aulas inclusivas de las instituciones educativas. Esta posibilidad, como ya se dijo, es un aspecto de sentido que involucra a todos y cada uno de los integrantes de dicho ámbito formativo. Es de subrayar la importancia de esta aseveración, a partir de los señalamientos que ofrece Escandón y Teutli (como se citó en Castro, 2016):

Vale la pena destacar que una IES, que es considerada como inclusiva y que reconoce la diversidad, se distingue porque: i. Conoce las políticas de inclusión. ii. Realiza acciones relacionadas con procesos de sensibilización con la comunidad. iii. Cuenta con una planeación estratégica respecto al

acceso, permanencia y graduación de estudiantes con NED. iv. Garantiza la participación de todos los estudiantes en el currículo. v. Cuenta con personal especializado que orienta a la comunidad respecto del manejo de las necesidades específicas de estudiantes con NED. vi. Cuenta con un centro de apoyo y recursos para estudiantes con NED. vii. Cuenta con grupos de investigación trabajando en pro de la diversidad. viii. Programa espacios para la formación permanente del profesorado. (p. 18)

Con estas cortas citas, lo que se quiere mostrar es que históricamente, a la vez que se han desarrollado acciones respecto a la atención de estudiantes diversos, estas se encuentran asociadas con la formación del profesorado. Quizás, por esta razón, plantearse algunas reflexiones respecto al concepto de una EIS y la preparación de la comunidad educativa, puede ser tan importante como la misma solución de los problemas, derivados de la convivencia inclusiva-laboral. Esto, al asumirse el fenómeno de la educación inclusiva, como una actividad social de inquietud permanente que permite reconocer y abrirse a grupos desconocidos, marginados, alejados y/u ocultos en el ámbito educativo. Y es precisamente, en el centro de este conjunto humano, formado bajo la luz de pertenencia pedagógica, que comienza a incubarse el compromiso por una realidad educativa superior, que camina por la senda del reto social que se le presenta. Es así como lo evidencia el sentir de este otro pensador:

La educación debe ser dimensionada como experiencia que competa y responsabilice a todos fundamentalmente mediante un esfuerzo público, colectivo y privado, la posibilidad de formar ciudadanos que sean protagonistas en el desarrollo de un proyecto educativo, creativo, futurista, solidario, articulado, democrático y eficaz. (Garay, 2003, p. 163)

La exposición hasta el momento resalta que la EIS, que entre otras cosas es un producto de la cultura, no puede llamarse tal, si no puede afrontar los problemas que el mismo fenómeno le plantea. De hecho, esta apuesta formativa, bien podrían complementarse a través de lo descrito a continuación:

- a. En el Plan Decenal de Educación 1996-2005, se puede evidenciar como objetivo (numeral 5, literal c): “superar toda forma de discriminación y corregir los factores de inequidad que afectan el sistema educativo” (p. 9)
- b. En el Plan Decenal de Educación 2006-2016, en relación con la formación de los docentes de educación superior, señala: “Fortalecer la calidad de la educación superior con la implementación de propuestas para la formación

de los docentes universitarios que enfatizan en lo pedagógico, didáctico, epistemológico, ético e investigativo como producción de conocimiento, desde lo disciplinar y profesional” (p. 117)

Finalmente, después de exponer la importancia que tiene la *formación docente* al momento de potenciarla sobre la educación inclusiva, se puede ir cerrando la intención discursiva, con una pequeña, pero muy trascendental cavilación, respeto por el quehacer pedagógico que se desarrolla cuando se planea, gestiona, evalúa y reflexiona sobre el ejercicio docente en relación con el reconocimiento de la diversidad que se tiene en cada una de las aulas. Tener conocimiento, obliga llevarlo a la acción; y, por ende, esto compromete a *repensar la práctica de enseñanza al practicar la práctica*, que, por ahora, palabras más, palabras menos, se devela como el modo particular de la acción formativa de seres-en-desarrollo bajo la luz de una formación docente, integral e inclusiva en clara disonancia con la segregación, exclusión o masificación cuando se presente la oportunidad de demostrar lo aprendido en el aula de clase. Aspecto que se encuentra íntimamente ligado con la *reflexión sobre la práctica* que realizan los profesionales según Schön (1998), y que Gutiérrez, (2015) siguiendo al autor, presenta como:

“*Conversación reflexiva*”. Dicha concepción teórica, plantea desde Schön (1998), la interacción entre la “práctica reflexiva” y la “reflexión sobre la práctica”. Componentes que conducen a lo que el autor denomina como “reflexión desde la acción”. Estas mediaciones conceptuales, permiten establecer el proceso como se construye el modo-de-Ser y el Ser del-hacer del “profesional reflexivo”, una vez se entabla diálogo directo entre ser, hacer y llegar a comprender. Ahora bien, admitir lo anterior, es reflexionar durante la acción de la práctica. Para tal efecto, es importante tener en mente los siguientes cuestionamientos: ¿Qué se entiende por acción? Y ¿qué se entiende por práctica? Pues es precisamente desde estos interrogantes, que se erige el concepto reflexión. En cuanto a la primera inquietud, el pensador dice que actuar es un ejercicio constante y deliberado, abierto a repetidas posibilidades (sucesos) de hacer. Respecto a la segunda, enfatiza que una vez puestas en movimiento las acciones, éstas tienen que ser ejercitadas y al mismo tiempo organizadas por el conocimiento enseñable, Es decir, su sentido no es otro que evidenciar una “práctica con especificidad” caracterizada por el sentido de la acción educativa que permite acciones concretas en el desarrollo de las personas. (p. 838)

Este breve capítulo, es una posibilidad de llegar a examinar la forma cómo, hasta el momento, se ha venido representando el quehacer docente,

al tiempo que se trata de entender, desde allí, el desarrollo de su propia práctica. Ya que, como lo indica Gutiérrez (2014), “aquello que nos define, igualmente nos catapulta ante la posibilidad de reflexionar, fortalecer y transformar nuestro actual oficio, tanto en sus aciertos como en sus pifias”. (p. 43). Por último, *repensar la práctica* con sentido inclusivo, ha de ayudar a la comprensión de las diferencias, valorar la razón de las discrepancias y convencerse de que todo lo hasta aquí dicho, forma parte de la realidad humana que se está viviendo.

## **Conclusiones**

Es bajo este horizonte, que la formación del ser humano en Colombia, actualmente se considera como un proceso abierto, reconocido y encaminado hacia el trasegar académico de aquello que resaltan lineamientos inclusivos y firmados tales como el de la UNESCO (1994) y el Foro Mundial sobre Educación (2015), entre otros documentos. Es así, donde toda persona deseosa de cursar estudios superiores bien puede perfilarse e inscribirse en cualquier IES, para pensarse como inspirador y reflejo del impacto que es capaz de generar y producir la educación como una acción, tanto de transformación social como de compromiso personal, que tiene cabida, acogida y acompañamiento en el trasegar del reto pedagógico que se decide afrontar. No obstante, cuando se hace énfasis en este ideal, se ha de fijar la mirada, a partir de la construcción dialógica y unísona que existe en la comunidad académica, comprometida con el ordenamiento político, y dispuesta a las implicaciones que ofrece dicho desafío.

Esta es, pues, no solo una apuesta discursiva y teórica que se encuentra adscrita y que cumple al llamado escritural de la reflexión-investigativa docente, y presente en este capítulo, sino que también es una invitación a pensarse como *docente inclusivo*, reformador de su propia *práctica de enseñanza*, y desde allí, ser transformador social del proceso de construcción formativo que día a día se va forjando y materializando. Por ende, qué mejor que salir entonces a la búsqueda de aquella población objeto de este discurso, para que sea su voz y su presencia el brillo concomitante de instituciones superiores que trabajen por la protección de los derechos Humanos, aspecto que en Colombia ya se divisa, pero que, sin lugar a duda, está por posicionarse.

## Referencias

- Arellano, A. (2005). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona, España: Anthropos.
- Botto, S. (2005). Algunas reflexiones a propósito de la relación entre el docente, el alumno y el conocimiento. En: *La educación en tiempos débiles e inciertos*. (pp. 329-342). Barcelona, España: Anthropos.
- Castro, C., Torres, E., y Gil, D. (2014). El compromiso de la Escuela y la Universidad por la educación matemática inclusiva. En: *Cuadernos de la maestría en docencia e investigación universitaria. Tomo I*. (pp.15-27). Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Castro, C., y Torres, E. (2015). Experiencias de educación inclusiva en instituciones de educación superior de la ciudad de Bogotá. En: *Memorias del 3er. Congreso Iberoamericano de Estilos de Aprendizaje* (pp. 811-822). Cartagena D.T., Colombia: U.D.C.A.
- Castro, C. (2016). Proceso de inclusión en el aula universitaria. En Y. Caballero (Ed.), *Escenarios pedagógicos: flexibilización curricular y empoderamiento del conocimiento*. (pp.15-32). Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Congreso de la República de Colombia Corte Constitucional. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP] (2010). *Documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES 3660, 2010)*. Bogotá D.C., Colombia: Autor. Recuperado de <http://www.convergenciaincnoa.org/images/Documentospdf/legislacion/CONPES%203660.pdf>
- Escandón, M., y Teutli, F. (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el programa de escuelas de calidad*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Garay, S. (2003). Educación de ciudadanos como protagonistas. Talleres del milenio, PNUD. *Revista Orientaciones Universitarias*, 34. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gutiérrez, E. (2015). El Silencio como proceso formativo en la práctica educativa. En: *Memorias del 3er Congreso Iberoamericano de Estilos de Aprendizaje*. (pp. 837-848). Cartagena, D.T., Colombia: U.D.C.A.
- Gutiérrez, E. (2014). La Investigación. Una mirada desde Sherlock Holmes. En Suárez, C. (Ed.), *Cuadernos de la maestría en docencia e investigación universitaria. Tomo 1*, (pp. 33-43). Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid, España: Akal.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario oficial. No. 41.214. Congreso de la República de Colombia, febrero de 1994. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional -[MEN]. (1997). *Plan decenal de educación 1996-2005*. Bogotá, Colombia: Autor. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-121191.html>
- Ministerio de Educación Nacional -[MEN]. (s.f). *Compendio General. Pacto social por la educación. (Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016)*. Bogotá, Colombia: Autor. Recuperado de [http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde\\_2006\\_2016\\_compendio.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional -[MEN]. (2013). *Lineamientos. Política de educación superior inclusiva*. Bogotá, Colombia: Autor. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -[UNESCO]. (2015). *Foro Mundial sobre Educación*. Incheon, República de Corea: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233245S.pdf>
- Parra, C. (2010). *Educación Inclusiva en Colombia. Un derecho para todos*. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales -[UDCA]. (2010). *Misión, Facultad de Derecho*, Bogotá, Colombia: Autor.



**EXPERIENCIAS TENDIENTES  
A LA TRANSFORMACIÓN DESDE  
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

