



Ph: Santiago Gallón Vargas, 2016

# Educación inclusiva para escuelas participativas y dialogantes desde la diferencia

Inclusive Education for Participatory and Dialoguing Schools from the Difference

## Resumen

El presente artículo es un ejercicio reflexivo originado a partir de los espacios formativos y de discusión desarrollados en los estudios de la Maestría en Psicología de la Educación cursada en la Universidad Cooperativa de Colombia y de la tesis de investigación de la autora.\* El objetivo de este artículo es el de reflexionar sobre la educación inclusiva; partiendo de la premisa de que en la actualidad es la apuesta y estrategia por excelencia que tienen algunos países como Colombia, para lograr la transformación hacia sociedades menos excluyentes y segregadoras con la diferencia.

**Palabras clave:** diversidad cultural y étnica, educación inclusiva, entorno educativo, minorías étnicas.

## Abstract

This paper is a reflexive exercise originated from the formative and discussion spaces developed in the studies of the Master's Degree in Educational Psychology at the Cooperative University of Colombia, and the research thesis by the author. The aim of this article is to reflect on inclusive education starting from the premise that, nowadays, it is the commitment and strategy par excellence that some countries like Colombia have, in order to achieve the transformation towards societies less exclusive and segregating of what is different.

**Keywords:** cultural and ethnic diversity, inclusive education, educational environment, ethnic minorities.

## Autora

**Ingrid Astrid Orrego Benítez**  
Psicóloga  
MSc. en Psicología de la Educación  
Institución Educativa Comercial  
Antonio Roldán Betancur  
ingridastridorrego@gmail.com

Recibido: 12-10-2016  
Aprobado: 29-11-2016

---

\*Tesis titulada *Relación de los factores de Personalidad y las Prácticas Educativas Inclusivas en docentes de básica primaria del sector público del Valle de Aburrá.*

Colombia es un país diverso. Gracias a la diversidad de sus regiones existe gran riqueza cultural y coexisten diferentes grupos sociales, étnicos y culturales. Sin embargo, algunos grupos como los indígenas y afrodescendientes han sido considerados “minorías étnicas”,<sup>2</sup> siendo invisibilizados por años desde el reconocimiento y respeto por sus derechos y territorios, hasta el reconocimiento de sus saberes y prácticas ancestrales. En Colombia estas comunidades han sido víctimas de todo tipo de violencias explícitas e implícitas que van desde el desplazamiento forzado por la violencia armada hasta la vulneración de sus derechos.

Esta historia de agresión y exclusión a *esotro* visto como diferente, también aparece y tiene repercusiones en el ámbito educativo, donde elementos como la falta de implementación de políticas, la carencia de recursos materiales y humanos, y la formación del docente arraigada en la homogenización, entre otros aspectos, han hecho difícil la concepción de una educación que reconozca la diversidad cultural y étnica del país. Un ejemplo de lo anterior es que la educación de los pueblos indígenas ha sido impuesta por la cultura dominante desde el proceso de evangelización de la etapa de la colonización española, que pretendía la normalización y civilización de los indígenas, coartando y eliminando las prácticas culturales ance-

trales consideradas herejes, hasta tiempos más cercanos donde la educación escolar formal ha impuesto conocimientos universales a través de prácticas pedagógicas tradicionales y transmisionistas, reiterando la imponentia de la “supremacía” de la población dominante.

Para el caso de los afrodescendientes, en el ámbito educativo formal fue solo hasta la Ley 70 de 1993 que el estado ordenó al Ministerio de Educación Nacional crear las condiciones pedagógicas para que en las instituciones educativas públicas y privadas se implementara una cátedra de estudios afrodescendientes, introduciéndose en el currículo el conocimiento cultural, ancestral, político e histórico de esta población. Sin embargo, aunque esa ley fue creada en 1993, solo hasta 1998 que el Ministerio de Educación Nacional ordenó, por medio del Decreto 1122 de 1998, la aplicación de dicha cátedra. No obstante, cabría preguntarse, dieciocho años después de la expedición de este decreto: ¿cuántas instituciones, con o sin población afrodescendiente, han cumplido y transformado los currículos?

En materia de avances, se evidencian mejoras fundamentales en el reconocimiento de los derechos de la población en situación de discapacidad en políticas nacionales como lo exige la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación de 1994, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de 2006, la Ley 361 de 1997 y la Resolución 2565 de 2003. Las cuales declaran los esfuerzos y retos que en los ámbitos sociales y educativos deben ejecutar las instituciones estatales para la inclusión de este grupo po-

<sup>2</sup> Grupo de personas o colectivos humanos numéricamente inferiores a la mayoría de la población o a la población dominante, que comparten unas características que los unen e identifican. Se clasifican en minorías étnicas, religiosas, lingüísticas y sociales. Estos grupos se han caracterizado por un historial de discriminación, exclusión y vulneración de sus derechos.

blacional. La Ley General de Educación de 1994, por ejemplo, declara que la educación para las personas con discapacidad es parte integral del servicio educativo, señalando que los establecimientos públicos deben generar acciones pedagógicas y terapéuticas en beneficio de la inclusión desde el principio de equidad.

Sin embargo, en el análisis de las realidades de nuestros contextos educativos, podríamos afirmar que en algunas instituciones educativas la población en situación de discapacidad tiene acceso y un lugar *dentro de*, pero las prácticas sociales y pedagógicas siguen siendo excluyentes y limitantes. Persiste la creencia de que estos individuos no “pertenecen” al sistema educativo formal y regular, sino al anhelado sistema de la educación especial, siendo por tanto excluidos, limitando sus aprendizajes, participación y construcción de proyectos de vida dignos.

Aunque no hay que negar que la educación en nuestro país viene presentando algunos logros en aspectos como cobertura, infraestructura y direccionamiento de políticas educativas, son varios los retos que aún deben trazarse los agentes educativos, el Estado y sociedad para lograr avances significativos en cuanto a la calidad educativa. Entendida esta como la transformación de la enseñanza y el aprendizaje a partir de procesos que den respuesta a las necesidades y contextos de los estudiantes, fomentando su participación democrática como desafío para la superación de la inequidad y la pobreza.

Para Marchesi (2014), una escuela de calidad es la que favorece el desarrollo de

las competencias de todos sus alumnos, generando y desarrollando estrategias colectivas para promover la diversidad y participación de la comunidad educativa en el logro de los objetivos propuestos. En otras palabras, una escuela de calidad es un espacio inclusivo que implica retos, obligaciones y esfuerzos tanto para las instituciones como para los agentes educativos, bajo la premisa de una educación contextualizada, pertinente y eficaz en el desarrollo de los ciudadanos del país.

Por su parte, Ainscow y Echeita (2011) sostienen que en la eliminación de las barreras que se encuentran presentes para el acceso al derecho de una educación inclusiva de calidad son necesarias la unión desde distintos ámbitos, organizaciones y movimientos sociales. En este sentido, la educación inclusiva es un derecho (Unesco, 2005) que implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, que permitan avanzar en el abordaje a la diversidad de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, y en actividades culturales y comunitarias.

En línea con lo anterior, la educación inclusiva está directamente relacionada con la transformación del sistema educativo y en específico con lo pedagógico, de forma tal que maestros y estudiantes se sientan cómodos en la diversidad; percibiéndola no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. Indudablemente, no es sencillo reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo; de ahí que sea presentado como todo un desafío por Arenas y Sáenz (2013), en tanto requiere de la creación de ambientes

escolares que protejan el derecho a la educación y sean acordes y pertinentes a las expectativas de los escolares; ofreciendo oportunidades justas y apoyos que les permitan alcanzar el desarrollo integral.

Para ello los sistemas educativos y las instituciones deben centrarse en minimizar los aspectos ambientales que funcionan como barreras para el aprendizaje y la participación, mientras maximizan los recursos que apoyan el desarrollo de ambos procesos y la construcción de políticas, culturas y prácticas inclusivas. Autores como, Ainscow y Echeita (2011), por ejemplo, promueven la perspectiva de que lo anterior es posible siempre y cuando se introduzcan cambios sistémicos en el aparato educativo en aspectos como el currículo, la formación de los estudiantes, el cambio de mentalidad en los tomadores de decisiones de políticas educativas, así como en los profesores y profesionales que trabajan en el sistema educativo.

En este sentido, para construir un país más equitativo y mejor educado para todos, se debe avanzar en el compromiso de garantizar el desarrollo integral de los conglomerados humanos a partir del reconocimiento de sus singularidades y de los espacios en los que transcurren sus vidas. Esto debe ocurrir, particularmente, en el entorno educativo pues es allí donde se gestan las oportunidades de transformación para la sociedad. Para ello es necesario un trabajo intersectorial que favorezca la implementación de las políticas educativas desde un enfoque de derechos, con prácticas y acciones que reconozcan y

respondan a la diversidad, y que permitan permanecer, aprender y participar.

## Referencias

- Ainscow, M. y Echeita, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Recuperado de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)
- Arenas, F. y Sandoval, M. (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: Nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Horizontes Pedagógicos*, 15(1), 147-157.
- Decreto 1122 del 18 de junio de 1998, por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.
- Ley 115 del 8 de febrero de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial*, N. 41.214, 8 de febrero de 1994.
- Ley 361 del 7 de febrero de 1997, por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad. *Diario Oficial* N. 42.978, 11 de febrero de 1997.
- Marchesi, A. (2014). Retos y dilemas de la inclusión educativa. En, A. Marchesi, R. Blanco y L. Hernández (coord.), *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica* (pp.37-44). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.

- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2565 de 2003. *Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos de política para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva.* Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160_archivo.pdf)
- Orrego, I. y Restrepo, A. (2016). *Relación de los factores de personalidad y las prácticas educativas inclusivas en docentes de básica primaria del sector público del Valle de Aburrá* (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia.
- Unesco. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All.* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

### Cómo citar este artículo:

- Orrego, I. (2016). Educación inclusiva para escuelas participativas y dialogantes desde la diferencia. *Revista Senderos Pedagógicos*, (7), 121-125. Recuperado de <http://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/400>