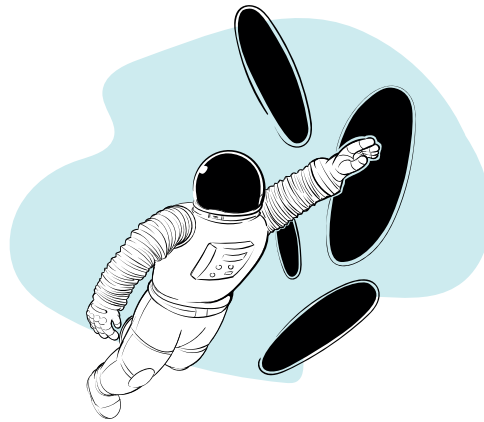


Por Diana
Paola Sáenz*,
Fidel Ramírez
Aristizábal** y
Lina María Fonseca
Ortiz***

REFERENTES PARA EL ROL DOCENTE, EN LA IMPLI- MENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL AULA DE FORMACIÓN POSGRADUAL



¿CÓMO VAMOS?

L

os avances en cuanto a educación inclusiva han redundado en políticas públicas que dan respuesta a la realidad de la diversidad en las instituciones educativas. Sin embargo, los desafíos que enfrenta la educación inclusiva radican en el reconocimiento por parte de los actores responsables, a fin de realizar una adecuada apropiación y, por ende, su implementación, en aras de dar sentido y pertinencia al contexto en donde se ponen en práctica, y de lograr un impacto significativo que repercuta en accesibilidad y calidad en la educación para todos.

* Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural por la Universidad del Bosque. Docente de la Unidad de Posgrados, Sede Principal Bogotá, Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: dianasaenz@usta.edu.co; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8863-8890>

** Doctor y magíster en Educación. Licenciado en Filosofía, Pensamiento Político y Económico. Licenciado en Teología. Director de Posgrados en Educación, Universidad El Bosque. Correo electrónico: fmr Ramirez@unbosque.edu.co; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1210-5128>

*** Magíster en Psicología Jurídica por la Universidad Santo Tomás; psicóloga por la Konrad Lorenz Fundación Universitaria. Docente de la Vicerrectoría Académica General y docente coordinadora de la Unidad de Posgrados, Sede Principal Bogotá, Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: coord.posgrados@usta.edu.co; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2543-2005>

Como acercamiento a la definición de educación inclusiva, esta ha sido abordada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se señala que todos los seres humanos tienen igualdad en dignidad y en derechos, que sin duda alguna contiene el de educación. La Unesco la define como un proceso donde se debe fortalecer el sistema educativo, con el propósito de que se pueda abarcar más población estudiantil, para garantizar tanto la atención de todos, como la participación de aprendizaje académico, cultural, y minimizar la exclusión dentro y fuera de la escuela (Elizondo, 2017). En Colombia, el Decreto 1421 de 2017 la define como un proceso que reconoce y valora las características diversas de todos, para promover su desarrollo, participación y aprendizaje en ambientes alejados de la discriminación, con garantías de apoyos y ajustes razonables que se requieran en el proceso. No obstante, Díaz et ál. exponen con base en el autor Echeita, que la educación inclusiva es un manifiesto de la cultura y de la historia del pueblo, por lo que se le asignan diversos significados, que son válidos, desde que se tome como base el derecho fundamental que le antecede (2017).

La Unesco ha sido vocera para que los países reconozcan la educación inclusiva a través de estrategias de políticas públicas y se articula

con la ONU, convocando a los países a que en el 2030 se cumplan las metas establecidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el ODS 4: “Educación de Calidad, busca garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015). Colombia ha sido receptiva ante las declaraciones internacionales que promueven y comprometen a los países a que adopten estrategias en relación a la educación inclusiva, es por ello que ha ido entretejiendo políticas públicas que buscan minimizar las barreras del aprendizaje, la falta de oportunidades y la inequidad en la educación. Ante ello, Ramírez et ál. (2021) indican que:

Desde 1989 se han dado importantes normativas que establecen la educación inclusiva como un imperativo. En Colombia con la Constitución de 1991 se posibilitó el reconocimiento de la diversidad, que ha llevado gradualmente a un desarrollo jurídico que impacta en los ambientes educativos. (p. 197)

La figura 1 permite identificar los diferentes referentes legislativos en Colombia hasta la fecha:

¿CÓMO VAMOS?

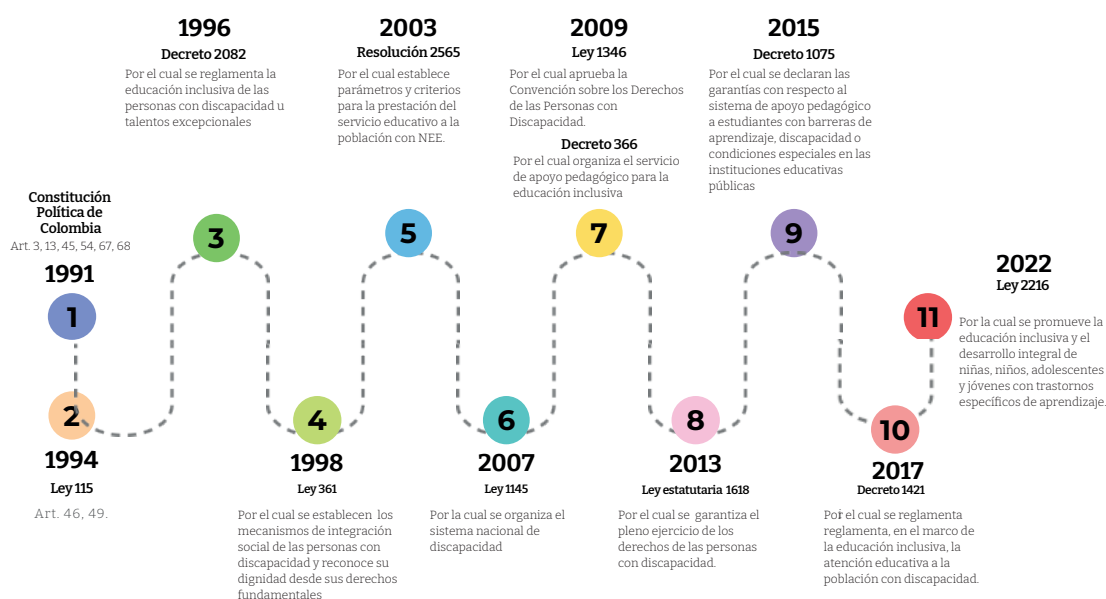


Figura 1. Línea de tiempo, normativas colombianas referentes a educación inclusiva
Fuente: Buelvas et ál. 2022

Las instituciones de educación superior no han sido ajenas al llamado de una educación que disminuya las brechas, que facilite el pleno derecho y el acceso a una educación con un modelo que atienda a la diversidad; por ello, han ido acogiendo políticas que contribuyen a un país cada vez más equitativo. Sin embargo, la puesta en marcha de normativas en educación inclusiva requiere de acciones que minimicen el dejar a la interpretación que cada quien haga de dichas normativas, para ello, dichas acciones deben ser apalancadas con estrategias que la institución como eje propiciador adopte, sobre todo en unos de los actores principales: el docente. Es el docente quien pone de manifiesto las acciones del ámbito educativo con la realidad en el aula, tal como refiere Ramírez et ál. (2021), al señalar que lo jurídico sin el docente que com-

prende el objeto y el alcance de la norma no logra las concreciones en el aula. Definitivamente la inclusión no solo debe materializarse a través de lineamientos, sino a través de concreciones en el salón de clase.

Echeita Sarrionandía y Ainscow ponen de manifiesto el reto de que los sistemas educativos sigan brindando educación con calidad, con más énfasis hoy en día en la inclusión educativa, en el que el sistema educativo de cada país, como se mencionó anteriormente, define la educación inclusiva en atención a sus especificidades, como lo son la cultura y la historia. Asimismo, señalan que lo importante de una definición no es aprenderla, se requiere de comprenderla y ponerla en práctica. Ante ello, identificaron cuatro elementos para su implementación, los cuales se relacionan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Cuatro elementos para la implementación de la educación inclusiva (Echeita Sarrionandía y Ainscow, 2011)

| ELEMENTO | REFIERE |
|--|---|
| Inclusión es un proceso | Los resultados de la inclusión nos son inmediatos, más bien sugiere la búsqueda constante que permita que los resultados perduren y puedan institucionalizarse. |
| La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes | Desde la presencia refiere a las instalaciones, que no solo contempla la asistencia; la participación, por otro lado, refiere a la calidad de la experiencia mientras se encuentran en la institución. Por lo anterior, se deben tener presentes las opiniones de los estudiantes y velar por su bienestar personal y social. |
| La inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras | Las limitaciones que los estudiantes tienen para acceder plenamente a la educación, contemplando las barreras visibles e invisibles que repercuten en riesgo de deserción del proceso educativo. |
| La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar | Ello requiere de adoptar enfoques diferenciales que permitan identificar la situación del estudiante. |

Fuente: Echeita Sarrionandía y Ainscow (2011).

Dado lo anterior es que se fortalece el quehacer del docente en el aula, ya que en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la diversidad “implica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias” (Mitchell, 2015, p. 9-30). Esto significa que, aunado el conocimiento del propósito curricular junto con las prácticas pedagógicas en educación inclusiva, que muchos docentes sin saberlo desarrollan, promueven ambientes de aprendizaje significativos, que reconocen y enriquecen la experiencia educativa.

Por lo anteriormente expuesto, estas pedagogías inclusivas no deben ser indiferentes en el aula de la formación posgradual, los estudiantes diversos siempre han estado allí, somos los maestros los que debemos continuar con la identificación de las formas de responder a la diversidad desde lo individual y lo colectivo, haciendo uso de estrategias didácticas variables y flexibles.

Desde la comprensión de la importancia de las políticas públicas en la transformación de escenarios educativos y en referencia al docente en el aula formación posgradual, a continuación, se expondrán tres elementos contemplados en el Decreto 1421 de 2017, que orientarán al docente para propiciar la educación inclusiva en el aula de la formación posgradual:

- Currículo flexible: se caracteriza por mantener los mismos objetivos generales para los estudiantes, pero permite acceder a su consecución desde diferentes alternativas: desde lo social, cultural, de los estilos de aprendizaje; brinda la oportunidad de que todos los estudiantes participen y aprendan.
- Diseño universal del aprendizaje (dua): proporcionan a los docentes una variedad de pautas para que al momento de la planeación seleccionen alternativas para el desarrollo de la clase, acordes a las características del grupo de estudiantes a quienes se realizará la sesión, lo que garantiza que todos los estudiantes accedan al aprendizaje.
- Ajustes razonables: se pone en práctica cuando se siguen evidenciando las necesidades específicas de algunos de los estudiantes, pese a que se haya incorporado el dua. Consiste en implementar acciones, estrategias, adaptaciones y recursos que garantizan que los estudiantes se desenvuelvan con mayor autonomía. Algunos tipos de ajustes hacen referencia al tiempo, a los materiales, a los ambientes y espacios o al tipo de acompañamiento.

Las particularidades con las que se encuentran los estudiantes de posgrado asientan con énfasis la ejecución de los ajustes razonables, los cuales se facilitan con: 1) un currículo flexible, que faculta al docente para la toma de decisiones, según la circunstancia presentada, las cuales se relacionan con lo conductual, lo intelectual, lo físico, hasta con el horario y carga laboral del estudiante, que le impiden llegar a clase o cumplir a tiempo con la fecha de la actividad solicitada; 2) un apoyo técnico, que

permita alternativas de aprendizaje, la presentación de un trabajo, un parcial; 3) el ajuste en la infraestructura y espacios físicos accesibles, lo que ayuda a que el estudiante pueda movilizarse en el entorno; 4) el acompañamiento, cuando el estudiante requiere de más espacios para fortalecer su aprendizaje, esto extendiéndolo a que sea requerido por solo un estudiante del curso o por la totalidad de ellos.

Las pedagogías inclusivas no deben ser indiferentes en el aula de la formación posgradual

Ahora bien, también es clave que no se extralimite la educación inclusiva a solo estudiantes con discapacidades o con capacidades excepcionales, que es donde a menudo se suele focalizar. La educación inclusiva cobija a todos aquellos estudiantes que presentan aristas diferentes de aprendizaje y el hacer un buen uso de las estrategias en este proceso de enseñanza-aprendizaje promueve que se desarrolle la participación, la permanencia con bienestar, la graduación oportuna, aspectos que con toda seguridad convocarán el ingreso de aspirantes.

Como exponen Buelvas et ál. (2022), la práctica pedagógica inclusiva que se deriva del quehacer docente nutre la experiencia de aprendizaje, no solo para poner en evidencia las políticas institucionales sino para transformar realmente los ambientes donde se desarrolla, al implantar mecanismos que son eco para alentar a otros docentes a adoptar prácticas más inclusivas.

Consecuentemente, la Universidad Santo Tomás ha adelantado y manifestado su compromiso e interés por favorecer la educación para todos, en el 2021, estableció la *Política de Educación Inclusiva de la USTA a nivel multi-*

campus, con el objetivo de “fomentar la cultura de inclusión en la comunidad universitaria fundamentada en comprender la diversidad y el actuar con igualdad, equidad y pertinencia, asegurando la calidad de los entornos educativos ofrecidos por la USTA”. Esta política plantea en su alcance ponerse en marcha en todos los niveles de formación y en toda la comunidad tomasina, por lo que es necesario que la formación posgradual incursione en estas políticas con el objetivo de sistematizar y evaluar las pedagogías inclusivas que retribuirán en una educación con calidad.

Asimismo, como manifiesto y compromiso de la Institución al respecto acoge, emprender el camino para certificarse bajo la norma NTC ISO 21001:2019 sistema de gestión para organizaciones educativas, que, entre muchos beneficios, le permitirá identificar buenas prácticas, así como fortalecer los procesos que proporcionen una educación inclusiva y equitativa, donde refiere un aprendizaje más personalizado, así como la accesibilidad para todos los estudiantes, en particular a los que tienen necesidades especiales de educación, todo lo anterior desde y para la responsabilidad social, lo cual repercute con impacto en el entorno, haciendo visible las intencionalidades de la USTA en su PEI, que afirma la dignidad de la persona y promueve la formación integral de sus estudiantes.

Es así como debe propenderse por escenarios institucionales que coadyuven a una formación posgradual, en clave del reconocimiento de la diversidad y la inclusión, a fin de promover la dignidad y el reconocimiento del ser persona. Por ello y, como menciona Fonseca (2018), más allá de enseñar leyes y formas de conceptualizar el mundo, la intención formadora para la vida debe sustentarse en la posibilidad de identificar sus fortalezas y debilidades, a fin de examinar y consentir su integralidad, significar su existencia y dignificar su ser.

REFERENCIAS

- BUELVAS, G., NÚÑEZ, V., ORJUELA, L., Y SÁENZ, D. (2022). *Apropiación del Decreto 1421 de 2017 por docentes de educación básica y medios de instituciones educativas públicas en la ciudad de Bogotá, Colombia*. <http://hdl.handle.net/20.500.12495/8726>.
- DECRETO 1421 DE 2017. (2017, 29 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- DÍAZ, A., BRAVO, C. Y SIERRA, G. (2017). Educación inclusiva en contexto: reflexiones a partir de la implementación del Decreto 1421 de 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 265-290. <https://doi.org/10.19053/01227238.9823>
- ECHEITA SARRIONANDÍA, G. Y AINSCOW, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (12), 26-46. <https://tejuelo.unex.es/article/view/2497>
- ELIZONDO, C. (2017). Educación inclusiva. Un paradigma Transformador. *Pedagogías de la inclusión. Revista Fórum Aragón*, 22, 22-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6345080>
- FONSECA ORTIZ, L. M. (2018). La dignificación del Ser a través de la experiencia del acontecer. *Sol de Aquino*, (15), 8-13.
- INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TÉCNICAS Y CERTIFICACIÓN. (2019). Norma Técnica Colombiana. NTC-21001. Icontec.
- MITCHELL, D. (2015). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 9-30. <https://doi.org/10.26529/cepsj.151>
- RAMÍREZ, F., ARISTIZÁBAL, L. Y LATORRE, K. (2021). Prácticas, discursos y saberes: una mirada a la educación inclusiva desde la perspectiva de los Derechos Humanos. *Revista Inclusiones*, 8(2), 193-200. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2446>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS [ONU]. (2015). 17 objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS (USTA). (2021). Acuerdo No. 01 del Consejo Superior de la USTA por el cual se establece Políticas y Lineamientos Multicampus. <https://secretariageneral.usta.edu.co/images/documentos/2021/Acuerdo-No-001-2-de-marzo-2021-Politica-Educacion-Inclusiva.pdf>