

Educación Inclusiva en Colombia: Generalidades provocadoras para la participación

Claudia Milena Ballesteros Cruz
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4564-8526>
Núcleo de investigación: Filosofía,
Psicología, Educación NIFPE06
psicologainecicu@gmail.com
COLOMBIA

Yamid Marín Corrales
Código ORCID:
<https://orcid.org/0000-0001-9995-395X>
Núcleo de investigación:
Filosofía, Psicología, Educación
NIFPE06
yamid.marin@uniminuto.edu.co
COLOMBIA

Recibido: 02/07/2025

Aprobado: 23/09/2025

RESUMEN

El presente ensayo habla del concepto educación inclusiva como una tríada entre, las instituciones con sus recursos, programas, infraestructuras, equipos, normas y convenios; en segundo lugar, el docente como el mediador educativo y; finalmente, la persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) como usuario final de procesos. Hay también una sucinta descripción cronológica del tema de la inclusión educativa enmarcado en la idea de ecosistema educativo, en un marco que integra economía, ciencia, humanismo, política, sociología y lo institucional para el planteamiento y desarrollo de propuestas de educación inclusiva en Colombia. Igualmente, se plantea la idea de lo relacional en la escuela y lo comunicativo, como puntos clave para el desarrollo y fortalecimiento de las comunidades con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Finalmente, el texto presenta al lector una serie de motivaciones diseñadas para despertar su curiosidad y profundizar en el tema, se busca que este formule sus propias preguntas y explore formas de participación.

PALABRAS CLAVE: Comunicación escolar, ecosistema educativo, educación inclusiva, interacción.

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

Inclusive Education in Colombia: *Provocative generalities for participation*

ABSTRACT

This essay discusses the concept of inclusive education as a triad between institutions with their resources, programs, infrastructure, teams, regulations, and agreements; secondly, the teacher as the educational mediator; and finally, the person with Special Educational Needs as the end user of the processes. There is also a brief chronological description of the topic of educational inclusion framed within the idea of an educational ecosystem, in a context that integrates economics, science, humanism, politics, sociology, and institutional frameworks for the development and implementation of inclusive education proposals in Colombia. The text also presents the idea of relational and communicative aspects in the school as key points for the development and strengthening of communities with Special Educational Needs. It offers the reader a series of motivations designed to spark curiosity and deepen understanding of the topic, encouraging them to formulate their own questions and explore ways of participation.

Keywords: Educational ecosystem, inclusive education, interaction, school communication.

Los docentes viven en un territorio de permanente cambio, tanto ellos como los estudiantes aportan a los entornos en mutación habitando el planeta educativo, es decir, en la formación de las nuevas maneras de vivir en comunidades construidas desde la diferencia. Para ello es necesario pensar en uno de los conceptos más desgarradores de las relaciones interpersonales, tal como lo es el rechazo o la vulneración. Para este ensayo se hizo una revisión documental que toca el tema de la Educación Inclusiva a partir de visiones respecto a los orígenes del concepto, normas y sugerencias nacionales en Colombia, así como aportes internacionales que dan cuenta de lo que ha sido el desarrollo del tema en lo local.

En este apartado se toma a Darwin (1921) por sus aportaciones a los enfrentamientos de poder en el origen de las especies; Buenaventura (1995); con sus apreciaciones sobre el uso de objetos sin saber su verdadero origen mientras se emplean como si fuesen connaturales a todos los contextos; Pinzón y Barahona (2018) por su contribución relacionada con la normatividad para la educación inclusiva, de donde se toma la Constitución Política de Colombia (CPC) de 1991, a la resolución 2565 de 2003 y otras disposiciones que dan cabida al tema estructural de la educación inclusiva en Colombia.

Se habla posteriormente, desde Sabugo (1987), quien proporciona ideas fundamentales para el tema de la otredad, uno de los tópicos más complejos de la trama relacional en cuanto al tema que de la educación inclusiva y que

necesariamente debe abordarse para determinar claridades respecto a la vulnerabilidad y fragilidad de las relaciones en la escuela. Luego de él, los aportes sobre principales reglamentaciones nacionales e internacionales sobre educación inclusiva, de Díaz y Rodríguez (2016), quienes integran los conceptos de inclusión, participación, marginación, etc., que contribuyen a la comprensión y reflexión sobre los temas que de este documento. A la vez, las ideas de eugenesia y marginación como basamentos que desde la antigüedad clásica tocan el tema de las personas llamadas “diferentes” en culturas originarias.

En cuanto a percepciones sobre lo relacional en la escuela como una de las variables más importantes de la vida cotidiana en las instituciones educativas que tocan constantemente las estrategias, metodologías y actividades que se desarrollan en la educación para fortalecer la comunicación y con ella la formación académica y operativa o propositiva de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Aquí las consultas se hicieron en Martínez y González (2022), quienes tratan aspectos de la vida en comunidad y que dan luces para esclarecer los conceptos de la vida en la escuela y de las formas de poder que se establecen entre las personas.

Un tema adicional es el ecosistema educativo en cuanto a la inclusión, que desborda la capacidad de variables que han de tenerse en cuenta para la formulación de un estudio que podría ser ampliado de múltiples maneras, pero que aquí se observa desde la perspectiva de la variedad de actores que se involucran

en lo educativo, que van más allá de lo atencional y que escudriña tangencialmente aportes y fuentes de donde se debe alimentar el tema de la inclusión en las escuelas.

Al final de este ensayo se presenta la variable “cómo me comunico con los otros” en tanto miembro con o sin NEE dentro de la institución educativa, aspecto de gran resonancia en la escuela puesto que detalla la parte humana, la sensibilidad y las posibilidades de ser realmente aportantes de valor a la escuela como institución social por excelencia. Nazareth Castellanos, neuróloga española, de quien se consultaron algunos videos en línea, brinda motivadores para entender o acercarse al tema de la neuroeducación como una catapulta que puede hacer grandes aportes el ejercicio de la inclusión.

Entrando en materia, se está hablando, en la escala del tiempo, de más de dos mil años de la era cristiana, cuyos resultados evidencian una cifra apenas certificada en el año 2024 en Colombia, de algo más de dos millones personas que han de atenderse por parte del Estado en diferentes instituciones educativas del país, a juzgar por el DANE (2005). Cabe mencionar que en la antigüedad clásica existían prácticas para prescindir de las personas diferentes, tales como la *eugenesia* y la *marginación*. En la primera, se buscaba mejorar las condiciones físicas, emocionales y funcionales de las personas (mejoramiento de la raza) para convivir en sociedad, incluso desapareciéndolas o arrojándolas a las aguas. En la

segunda, se expulsaban o se ingresaban a centros médicos, manicomios u otras organizaciones, para que no estorbaran al desarrollo común.

Luego del Siglo XVIII como se ha mencionado, cuando surgen propuestas de política pública que atienden a este tipo de población. No se trata de defender posiciones en cuanto a percepciones y comportamientos colectivos, como sí de establecer que el ser humano ha buscado generalizar unas formas ajustadas a gusto, a la incapacidad colectiva de afrontar la diversidad como un elemento existente en todas las etapas de la vida en sociedad y, es en este vértice de la civilidad, donde la pertinencia de equiparar las condiciones para todas las personas constituye un llamado que en las últimas décadas apunta al respeto de la individualidad, tema que se amplía posteriormente.

La humanidad cuenta con personas que, desde la antigüedad, presentan características que hoy se clasifican como prospectos a ser incluidos, es decir que el tema no es nuevo, aunque hayan pasado muchos siglos sin la normalización que se presenta en la actualidad. A simple vista pareciera que las políticas públicas, las normas, los reglamentos, los convenios —lo ya escrito— juega el papel de solución y que basta con ello. Si se observa en la vida cotidiana dentro de las instituciones educativas, surge otro aspecto del que se hablará en el siguiente aparte, relacionado con lo ameboidal de las relaciones interpersonales en las aulas, los pasillos, las escaleras, canchas, instalaciones sanitarias y demás sitios escolares.

La inclusión como debate en boga, se podría pensar que hay originalidad en los usos de las cosas o que las cosas están ahí desde siempre, sin transformaciones, sin embargo, si se revisa el texto de (Buenaventura. 1995. pp. 17-18), no es así, él habla de los objetos y que sus usos son originarios de diferentes culturas en distintos tiempos de la historia, para determinar que es preciso ser miembro de un grupo para incorporarse a los entornos sociales. Esa vinculación es una tarea que surca los espacios que habitan las personas en el mundo y que podría corresponder a procesos de adaptación al medio, destacando superioridades de unos y defectos en otros para sobresalir, como lo plantea Darwin (1921) respecto a las diferencias entre individuos, afirmando que se precisa a “los más valiosos para destruir a los peores” (p. 87).

Si la premisa establece estos niveles de competencia, a veces o la mayoría de las veces inconsciente, el ser humano circula por comportamientos maltratantes caracterizados por la recurrencia a gustos personales -que son de corte hereditario a través de la historia- y corresponde a los acuerdos colectivos el establecimiento de normas que regulen las actuaciones en comunidad. Existe en el ámbito educativo una serie -institucional- de recomendaciones y normas para la eliminación de la xenofobia UNESCO (1990); Educación para todos promovida por la Declaración Mundial sobre Educación de 1990; Conferencia de Salamanca UNESCO (1994) sobre políticas mundiales de educación inclusiva, Orcasitas (1993) relacionado con necesidades especiales de los estudiantes. Estas

recomendaciones enfatizan en las NEE y en el llamado a las naciones para que atiendan la educación inclusiva como un factor de fortalecimiento de las capacidades personales para vincular a las personas a los diferentes roles dentro de la sociedad, mediante la generación, seguimiento y sostenibilidad de propuestas locales y multilaterales.

En esta línea, (Yarza, 2007) establece que en Colombia desde el XVIII se da inicio normativo (particularmente en Medellín) a propuestas vinculantes en el sistema educativo a la atención a personas que por diferentes razones de exclusión requerían el acceso a la Educación en igualdad de condiciones que los llamados «normales». La inclusión en Colombia se rige por las pautas de conglomerados como la UNESCO, Pinzón y Barahona (2018) desarrolla propuestas de Política Educativa y Económica para atender al llamado de vincular a la población total de Colombia en el sistema educativo y obedeciendo también al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991: que trata sobre la educación, los derechos humanos y la participación de los ciudadanos en igualdad de condiciones, mediante la intervención y obligatoriedad del Estado, la sociedad y la familia para garantizar su cumplimiento, financiación y calidad para la población de forma obligatoria y gratuita entre los 5 y 15 años de edad.

Asimismo, es perentoria una revisión de los contenidos discursivos que la norma determina para la creación de aulas de apoyo especializadas que menciona Colombia en el Decreto 2082 de 1996 en su Artículo 13, pues esta pauta debería

garantizar no solo la elección de ‘las instituciones educativas orientadas a incorporar a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Colombia’, sino también a los demás actores: institucionales y profesionales que apoyen a las familias, a los estudiantes, a los docentes y, en general, a toda la comunidad educativa con acciones precisas desde aspectos clínicos, económicos, infraestructurales (plantas físicas-modelos organizacionales-equipamiento tecnológico-dispositivos y estrategias didácticas y pedagógicas, entre muchas otras variables sugeridas por la normatividad).

Es decir que, si existe este tipo de estructuras para determinar cuáles escuelas atienden NEE, habrá probablemente muchas personas que no serán atendidas o que deberán desplazarse más para acceder a la atención. Se trata realmente de que la oferta pueda cubrir la demanda en cada ente territorial. Sabugo (1987) afirma que “el hombre es contingente y toda su vida no es más que un deseo de subsanar la imperfección” (p. 139), por ello, no basta contar con la normatividad ni con la comunidad por separado, es preciso que existan mecanismos claros de participación y que la comunidad pueda acceder a la constitución y a las leyes para ejercer realmente el derecho a la educación inclusiva, aunque no se comprenda con rigor el significado de igualdad o de inclusión.

Si la educación es un derecho para toda la población, en ese concepto se vincula a las personas sin importar sus diferencias o discapacidades. Esto abre canales para la aplicación de políticas y determina la necesidad en las Instituciones

Educativas -públicas y privadas- de incorporar en sus currículos, mallas curriculares y proyectos educativos institucionales los procedimientos y sustentos teóricos, institucionales y económicos para el desarrollo efectivo del ingreso a la educación y su terminación hasta el ingreso a la vida laboral y social.

Dentro del aula se evidencian las diferencias entre los estudiantes: edad, género, modos de aprender, comportamientos agresivos, dificultades comunicativas (escriturales, verbales, interrelacionales), capacidades excepcionales, entre otras, que determinan si es o no preciso evaluar a cada estudiante para determinar si pertenece a la población con NEE. El docente, en estos casos, debería contar con información e instrumentos suficientes para realizar un diagnóstico o, por lo menos, para remitir al estudiante a las aulas de apoyo dentro de la institución.

La triada Escuela/Estudiante con NEE/capacitación docente, es el punto clave, por lo cual es necesaria la participación institucional y del Estado, para garantizar la plenitud en cada uno de estos tres componentes que hacen parte de la *Educación Inclusiva*. Por un lado, La formación docente requiere llenarse de curiosidad para generar pesquisas en las bibliotecas más cercanas, la afiliación a cursos, talleres y otras capacitaciones que brinden tres elementos sustanciales a la labor educativa: hacer -de la mejor manera- en equipo, como un reconocimiento a los otros y a lo otro, de tal suerte que ese llamado lugar común entregue variables de análisis para determinar que la diferencia es la ojiva de la formación escolar en cualquiera de sus

niveles; se busca una cabeza de ataque que apunte al desarrollo de las comunidades desde la formación del individuo con o sin necesidades educativas especiales.

La escuela, por su parte ha de contar con los insumos físicos, dotacionales, conceptuales y económicos que le garanticen una sostenibilidad para la atención adecuada a NEE. Y en último lugar, las personas con Necesidades Educativas Especiales contarán con soportes y ayudas cercanas que les garanticen el desarrollo de sus capacidades y competencias para integrarse en las diferentes acciones de las comunidades.

Allí es justamente a donde mira esta reflexión, porque a pesar de las buenas intenciones de los ministerios de desarrollo, de salud, de cultura, de hacienda, de educación y del gobierno y la sociedad civil en general y de las propuestas internacionales y nacionales de Colombia que fomentan la inclusión, las patologías de la diversidad son múltiples, caracterizadas por personas de estratos bajos, poca capacidad adquisitiva, niveles educativos no privilegiados, personas con diversidad funcional, Díaz y Rodríguez (2016) existen en Colombia, Certificadas por el Ministerio de Salud y Protección Social como personas con discapacidad 350.732, de las cuales, la mayoría pertenece a los estratos socioeconómicos 1 a 3, sin embargo, el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas de Colombia -DANE-, “en el año 2005 registra un total de 2.651.701 personas con alguna discapacidad, cifra equivalente al 6.3% de la población nacional” (p. 47).

Esta población con NEE, que es porcentualmente menor en las instituciones educativas que deben caracterizarse y adecuarse para determinar el tipo de atención que se brinde a esta comunidad, tal como versa la Resolución 2565 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia cuando, entre líneas, manifiesta que las entidades territoriales determinarán, en asocio con las instituciones educativas públicas y privadas seleccionadas para atender a esta población, diseñando planes, programas, proyectos, convenios y demás herramientas que permitan evaluar a los prospectos y definir su tipo de discapacidad, con el fin de diseñar estrategias y rutas que permitan una atención, guía, control y seguimiento de cada uno de los procesos que se adelanten con las personas con NEE.

Asimismo, en el artículo 4° de dicha resolución, se establece la obligatoriedad de que los funcionarios docentes y administrativos de las instituciones educativas cuenten con una certificación de capacidad académica y experiencial para que la atención que se brinde sea de calidad y apunte a las metas locales y nacionales. Ya en el artículo 9 se determina que son los entes territoriales los encargados de buscar y ofertar las capacitaciones especializadas para el personal institucional que atiende a la población con Necesidades Educativas Especiales. Este aspecto muestra que la norma nacional descentraliza su obligación entregando a alcaldías y gobernaciones la responsabilidad de identificar las instituciones con las que se pueden pactar acuerdos de cooperación o convenios o comodatos que oferten capacitación actualizada y

pertinente en el tema de educación inclusiva a los docentes encargados de población escolar con necesidades especiales; aspecto quizás coherente con las identidades regionales, pero que, a la vez, evidencia falta de articulación entre las entidades del Estado y la normatividad.

La población con NEE, constituye un porcentaje que va desde el 4% hasta el 30% en las aulas regulares o en las aulas de apoyo en una migración que en Colombia se originaba en las mismas familias y en instituciones privadas de educación especial. Ese porcentaje no es una variable con indicadores estandarizados, sino que cada caso particular es una patología específica, cuya detección y atención requieren de procedimientos valorativos especializados, de la contribución constante de los docentes de apoyo, de profesionales externos en distintas ramas del conocimiento, de la política y de la gestión internas territoriales y nacionales que buscan resultados de engranaje de esta población a la productividad operativa, científica, económica, política, industrial y demás los territorios.

Los anteriores componentes de la vida educativa se ligan a las dinámicas comportamentales y de interrelaciones dentro de la institución escolar. De allí se desprenden sistemas de comunicación, estrategias de tratamiento y solución a dificultades, procura de la permanencia activa y participativa del estudiantado, como es el caso del uso de tecnologías, IA, internet, que, en Colombia para las instituciones públicas, se apoya en el ministerio de las TIC con la instalación de infraestructuras LAN, cuya capacidad de navegación (oferta), riñe con las necesidades de la población

escolar (demanda). Esta dificultad operativa se evidencia cuando un docente conecta sus equipos en el aula (cuando cuentan con ellos): Smart TV, pantallas inteligentes, PC, y entre otras, conectividad, y estas no funcionan para la ejecución de las tareas cotidianas.

Hasta aquí podría afirmarse que el tema de la educación inclusiva está en sus orígenes y que restan muchos años y esfuerzos para que el imaginario colectivo viva el término “inclusión” como algo de vasta comprensión y de aplicación real en todas las comunidades que se beneficien de la formación que recibe la población con NEE. Para soportar este comentario, Arnaiz (2019) establece que “con frecuencia, la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en clase regular ha quedado atrapada bajo las características de la educación especial segregada” y, si se dice de otra manera, añade que las lógicas de aislamiento en el aula son recurrentes en cuanto al aislamiento de que es víctima esta población. Ahora, si la visión locativa que manifiesta la población, según el autor, la de las instituciones o de la comunidad en general, pese a los grandes esfuerzos mundiales que se han planteado desde los últimos años del Siglo XX, todavía no hay un consenso mundial que permita que la educación inclusiva sea un concepto desarrollado con amplitud.

Sumado a lo anterior, la UNESCO en su declaración mundial sobre la educación para todos de 1990, manifiesta condiciones en muchos países que incrementan la dificultad para las atenciones, tales como guerras, diferencias económicas, pobreza extrema, incremento de la población, problemas

medioambientales, entro otros muchos que dificultan las labores institucionales para fortalecer la educación en los tres niveles ya mencionados. La tarea de fortalecer las escuelas, de capacitar al profesorado y de brindar acceso a la población con NEE a educación inclusiva de calidad, sigue vigente.

Otro aspecto, afirma Arnaiz (2019), es que las exclusiones o deserciones del sistema educativo, corresponden a las diferencias entre sus vidas y las de las “comunidades desestructuradas en las que viven” (p. 32); por su parte, el artículo 13 de la resolución 2082 de 1996 en Colombia, determina que no son todas las instituciones educativas las encargadas de atender a la población NEE, sino que son algunas seleccionadas por la institucionalidad, hecho que desvirtúa que las personas con NEE tengan igualdad de condiciones ante la educación. Es en este tipo de premisas normativas en donde se nota algún vacío para la generalización social del concepto de *educación inclusiva*.

Sin embargo, los aportes logrados hasta ahora son significativos y es necesario pasarlos del papel a las prácticas cotidianas, labor que se centra en la capacidad lectora crítica de las instituciones y de los funcionarios educativos en todos los centros poblados del país. A este respecto, hay en diferentes empresas personas con diversas discapacidades trabajando: centros comerciales, grandes superficies, entidades de salud o sistemas de tránsito que demuestran que sí pueden mostrarse resultados.

Para cerrar este aparte, es necesario destacar que tanto las diversidades humanas, como las acciones, la normatividad, y en general la vida educativa, integran

un territorio de diferencias que actúa directamente en las relaciones que se viven en la escuela y que sus habitantes proyectan a sus demás espacios comunes. El tema se extiende en el tiempo y las lecturas, observaciones, análisis, y las propuestas que surjan serán otro renglón más para la búsqueda de lo que la escuela y la sociedad merecen. Esa búsqueda de equilibrio hace pensar en que las personas y las instituciones persiguen el reconocimiento de la identidad personal como un aspecto que permita la incorporación a la educación, a la vida social y a la productividad según las capacidades particulares.

En contraste, en estas interrelaciones aparecen variables como los lenguajes corporales con gestos, movimientos de las manos y de los músculos, la mezcla de las miradas con la sutileza de la piel en asocio con claroscuros, palabras con múltiples sentidos; expresiones y acciones en diferentes contextos.

La inclusión, donde se habla de permitir el acceso igualitario a las comodidades y aprendizajes en casa, en el trabajo, en las calles y en todos los demás espacios; también debe ofrecer calidad de los conocimientos e información, apoyos estatales mediante la norma, la voluntad institucional pública y privada, el aporte de recursos de todo nivel, para garantizar una vida digna en el medio cultural que se habite. En este sentido, la educación inclusiva no le corresponde únicamente al docente o al estudiante, es una tarea interdisciplinar o, si se prefiere, transdisciplinar: como un verdadero sistema en donde cada eslabón realiza la presión exacta para permitir que el engranaje no se destruya, y si lo hace, que se

ENSAYO

cuenta con los mecanismos que permitan su restauración y nueva puesta en marcha. Así las cosas, el esfuerzo que se realice desde cualquier nodo de la red sistémica, habrá de incluir entonces, a todos los miembros de la sociedad, con lo cual se garantiza que cada disciplina, cada profesión y cada oficio, cuenten con la valoración y la importancia que se requiere para vivir en un sistema medioambiental como el que se ha soñado desde la antigüedad.

Hay complementos que a veces no se manifiestan para el sistema educativo inclusivo: lo que se percibe como correcto de manera colectiva, como hacer ejercicio físico, entrenar los músculos y funciones de los ojos, del oído, de los intestinos; estimular el placer de vivir con temas como ocuparse en el teatro, en la música, en el deporte, en la escultura, la pintura, comer bien y demás actividades que muchas veces son consideradas como no integrantes de las materias escolares “importantes”, son realmente una de las fuentes de la estimulación de las personas para compartir en comunidad, para disponerse a aprender, para aprender cómo es que cada quien aprende, para seleccionar la profesión futura y para contribuir al desarrollo personal y colectivo.

La estadía en el aula por parte de los docentes capacitados para la inclusión y los que no, juega un papel crucial a la hora de comunicar, es decir, a la hora de descubrir los secretos del conocimiento que se encuentran ocultos en las vidas reales y en los centros de documentación, en los reservorios, en los lugares donde sucedieron los hechos, en los testigos de las cosas, en los documentos y soportes

conocidos y que no se han inventado: están los millones de posibles respuestas a las curiosidades que surgen en cada clase desde la infancia hasta la adultez en la escuela -y en todas partes-, pues, si de inclusión se trata, el conocimiento es el terreno que pisamos constantemente según el entorno cotidiano que se habite.

Todos, incluyendo a las personas con NEE, tienen esas mismas oportunidades de acceso, la cuestión estriba en comprobar cuáles de esos estímulos está desarrollando cada quién en su ambiente, en sus familias, en sus clases; que capacidades funcionales físicas tiene el cuerpo, por ejemplo: si no se posee alguna de sus extremidades o padecen dificultades auditivas o visuales o de aprendizaje o en el habla, ¿cómo descubrir –en esas condiciones– los potenciales reales y cuáles las competencias y capacidades que posee cada quien para incorporarse productivamente en sociedad? Para ampliar el espectro de las diferentes discapacidades, el Ministerio de Salud de Colombia, emana la Resolución 1239 de 2022, en la que clasifica las siguientes categorías:

Auditiva, se da en personas que deben acceder intervenciones clínicas y a procesos pedagógicos para obtener capacitación en el uso de lengua de señas o en la habilitación de aparatos biomédicos que ayuden a mejorar su capacidad de percepción de sonidos.

Física, se refiere a personas con alteración en su movilidad, que requieren ayudas de personas o de equipamiento que les permita mejorar su participación en el trabajo, la educación y en ambientes sociales.

Intelectual, esta categoría identifica a personas con deficiencias en su intelecto, en su capacidad de razonar, de planear y de resolver problemas, entre otras características que les obliga a contar con ayudas terapéuticas y psicosociales para su incorporación a las actividades y espacios estandarizados en sus diferentes entornos.

Múltiple, dos o más deficiencias unidas en una sola persona: mental-físico, sensorial-intelectual u otras. Esta disfuncionalidad requiere de atención permanente.

Psicosocial, son barreras entre las personas por razones emocionales, comportamentales, emociones u otras de corte interrelacional que requiere de atención por terapia o medicina.

Sordoceguera, combina deficiencias y auditivas totales o parciales, las personas que la padecen requieren de servicios especializados constantes por sus características no comunicativas y deficiencias en movilidad, entre otras. Precisan de equipamientos y de personal especializado para su atención; y

Visual, la deficiencia en el sentido de la visión afecta en las personas que la padecen, dificultades para identificar las características de las imágenes y de los objetos, por lo cual precisan de la ayuda de personas, de aparatos médicos que ayuden a mejorar la visión, así como de soportes de textos, de audios y de señaléticas ajustadas para procesos de lectura y, en general, de comunicación y desplazamiento.

Todas las categorías mencionadas requieren, una por una, de un conocimiento especial desde la medicina, la biomedicina, la psicología, la pedagogía, la educación,

la comunicación; para que las personas diagnosticadas encuentren maneras de integrarse a las comunidades y a sus grupos sociales más pequeños, a los espacios físicos internos y externos. Una de las preocupaciones que pueden darse en las aulas de clase es la existencia de varias personas con NEE (cada una con sus rasgos identitarios) que hacen necesaria, por parte de las entidades dentro y fuera del país, la continuidad e incremento de iniciativas multisectoriales en apoyo a la educación inclusiva.

El ecosistema educativo es, más bien, un sub-ecosistema, y sus partes son miles: el docente, el alumno, la familia, (Pinzón, 2018) el futuro y la historia, lo aprendido y lo por aprender, las diferentes formas, texturas y condiciones de las cosas y de los paisajes con todos sus colores y escondrijos y miradores. Recordamos, sin cita, que Michele Petit, la antropóloga francesa, afirmaba en alguna de sus conferencias que, al cerebro no le importa la forma en que el conocimiento se presenta, igual lee la información, la interpreta y la convierte en emoción: le da lo mismo ver la aventura en una tira cómica o escucharla de un lector en voz alta o mirarla en el cine o estar en ella de cuerpo presente. Para el cerebro, dice Petit, lo importante es el dato y lo que se puede hacer con él.

En este sentido, deben brindarle datos a su cuerpo, tienen la tarea de cuidarse y quererse, de autorregularse, de concientizar cada uno de sus actos y de sus movimientos y de sus ingestiones alimentarias o informacionales o motoras; respirar bien, dudar, preguntar, observar, respetar, querer y quererse, ejercitarse, velar por su

buena postura por sus búsquedas y usos de la información, acompañarse de lo mejor de los demás, incorporar en sí lo bueno que viene de todas las fuentes externas e internas. Estos cuidados van para el individuo, es decir, para la comunidad educativa total.

Conjugar esos verbos y otros como sonreír, escudriñar, intentar, gestionar, leer, escribir, hablar, indagar, volver, recordar, memorizar, practicar, ensayar, resolver, ayudar, apoyar, proyectar, escuchar, entre muchos otros, quedan como labor de casa para el lector, conjugándolos en positivo en primera, segunda y tercera personas del presente y del futuro, para que el verbo INCLUIR obtenga el sentido que se persigue en todos los papeles y en todas las aulas y en todas las habitaciones de la casa y en todos los resquicios del mundo. El ecosistema educativo visto hasta aquí es un terreno ocupado por la gestión, la ejecución y la operación de proyectos, con la participación de personas y entidades que deben ofrecer a la persona con NEE, una educación de calidad, pertinente y, actualizada en ambientes de convivencia para el desarrollo. Ya en su interior suceden temas como lo relacional y lo comunicacional, que se verán en adelante.

De lo relacional en la escuela, las actividades pedagógicas que se desarrollan en su interior tienen estructuras pensadas por grupos de profesionales de diversas disciplinas, se establecen para brindar al cuerpo estudiantil un paquete de conocimientos a través de mallas curriculares que deben entregar resultados institucionales y estadísticos de manera periódica con el fin de generar avances a

niveles más avanzados año tras año en la búsqueda de la formación de las comunidades para la vida productiva de la sociedad. A este respecto, Martínez & González (2022), manifiestan que “Las acciones escolares pedagógicas y curriculares riñen con las estructuras familiares y esto provoca en el estudiantado reacciones adversas a la empatía relacional (p. 3).

Si esto es cierto, estas dos realidades escolares, afectan los comportamientos personales de infantes, adolescentes y jóvenes —si se tratara solo de educación no universitaria— tanto en el hogar como en la escuela, actitudes que se ven o se verán en las jornadas escolares en detrimento de la comunicación asertiva. Estos episodios pueden presentarse en el día a día, generando en los estudiantes comportamientos agresivos que en muchos casos se depositan en los menos fuertes o en los más vulnerables. En esta línea, el análisis situacional que debería realizar la escuela buscaría puntos de encuentro comunicacional entre la oferta educativa y las identidades familiares para beneficio de los estudiantes, al momento de identificar sus intereses, sus capacidades, habilidades y competencias de cara a su valoración funcional en la sociedad.

La escuela no cuenta con un dispositivo de identificación en tiempo real de todos los episodios de malos tratos, marginación, vulnerabilidad y demás tipos de violencias; los casos detectados se manejan con base en reglamentos y manuales de convivencia y en el sitio de los hechos por parte de los mismos estudiantes o de funcionarios de la institución. En muchas oportunidades hay resolución de conflictos

muy pronto y en muchos casos la solución tarda en llegar o no llega. En estas lógicas están viviendo la escuela todos los estudiantes, los que tienen NEE y los que no. Esta variable de la educación formal es apenas una de las ventanas de las interrelaciones, que es necesario tratar en otro estudio más detallado y que no corresponde por ahora.

Construirse desde la percepción personal es una labor que se hace más profunda mientras más hondo sea el abismo de las relaciones con los otros y con el entorno; llega el momento en el que preguntar es la alternativa a la que se debe acudir para percibir, interpretar y analizar la vida en momentos en los que hay una luz de certeza que configura al yo como a un constructo colectivo armado con palabras y con los demás lenguajes. Se busca la originalidad en un saco que contiene las mismas significaciones para todos, donde basta con tomar algunas y mezclarlas en el orden semántico señalado por la norma comportamental colectiva y emanarlas con las coherencias precisas para ser aceptado por los otros.

Esto es que, en los vórtices de la vida, aparecen los otros como espectros a los que por percepción se deben leer de forma crítica para determinar si pertenecen a los criterios de marcha que el yo ha tomado; de no ser así, el otro es adverso, una barrera que puede o no franquearse para continuar los caminos iniciados. La única manera de comprender al otro no existe, hay solo intentos que deben enmarcarse en las rutas colectivas y, pese al lenguaje articulado, que se supone como la herramienta comunicativa por excelencia, en el interior de cada persona subyace una suerte de soledad en la que los senderos se expanden en todas las direcciones. Estar solo es

estar en comunidad, en una comunidad de soledades que leen de forma independiente la estrategia de la complicidad.

En términos metafóricos, si observamos una máquina integrada por 1400 partes diferentes, cada una de ellas desarrolla una función específica y clave para que el engranaje completo funcione coordinadamente en las condiciones y tareas para las que fue creada. De este mismo modo, los aportes personales de cada uno, en el ámbito inclusivo, son los hilos que hacen de la trama un diseño estético y funcional para la vida. Lograr detectar estas características en las personas dentro de los ambientes educativos permitiría pensar en instituciones a las cuales se desea regresar cada día y, cuando se esté fuera de ellas, pensarlas como el canal a través del cual se llegará a la realización de los sueños y al cumplimiento de las metas. El afecto comunicativo es uno de los principales soportes de esa comunicación que se busca en la escuela y que se presenta a continuación como invitación a mejorar su uso de forma cotidiana.

Dicho lo anterior, se podría decir que hay propensión a la vulnerabilidad para todos, que si lo que se pretende en sociedades avanzadas es el bien colectivo para lograr el bien personal, entonces la vida diaria también establece que, de lo comprendido en la bolsa de contenidos significativos para vivir, se deben de utilizar los componentes empáticos como la risa, la apertura corporal, la oda a las manifestaciones ajenas, el aplauso y el reconocimiento de lo otro para calar en solitario bajo el amparo de la aceptación. Pero, cuando no se puede tomar

individualmente la decisión, cuando se depende de otros para vivir bien, cuando las capacidades funcionales, biológicas e intelectuales exigen que se dependa de otros como si hubiera seres inferiores, la cuestión toma otros rumbos.

Estar en situación de inferioridad, Erikson (2005) “La fuerza dialéctica es el sentimiento de inadecuación o de inferioridad existencial, sentimiento de incapacidad en el aprendizaje cognitivo, comportamental y productividad” (p. 56); significa lo que sugiere para el Mito del Minotauro el hilo (proporcionado por Ariadna a Teseo) que se debe atesorar para ingresar al laberinto y salir victorioso: entrar sin oír, sin ver, sin poder desplazarse por voluntad propia ni comprender ni descifrar los códigos; “ser” un problema social o familiar o de aula; es un detonante social e institucional que requiere de voluntades particulares para incluir a estos miembros del grupo en las acciones que se asumen correctas para que la vida compartida sea más placentera para todos.

De acuerdo con Barthes (1989) “La incapacidad de nombrar es un buen síntoma de trastorno” (p. 51). Si no se poseen los insumos para la comunicación en cualquier lenguaje lógico o empírico o poético o estético, estar ahí resulta ser una dificultad que corresponde a la persona vencer para que su vinculación a los entornos sociales sea efectiva desde la aplicación de sus capacidades.

En contrasentido a los orígenes de las cosas, la evolución de las interacciones sociales -colectivas en general- ha mostrado que el ser humano tiene la capacidad de la plasticidad, de la aceptación, de la apertura para la participación

de los otros mediante la comunicación; ha demostrado ser capaz de hacer búsquedas solubles en la observación y análisis de los fenómenos ambientales desde la ciencia, el empirismo y la filosofía (esto incluye al hombre, a la ecología y a los demás actores de la vida); si se comprende el concepto medio ambiente como “un campo de análisis interdisciplinario que estudia las relaciones entre las formaciones sociales y los ecosistemas” (Noguera. p. 99. 2003), entonces las personas que requieren de inclusión en el ecosistema educativo tienen ante sus sentidos una puerta que les conduce a la participación.

Para comunicarse con los otros, una de las condiciones es el afecto, la capacidad de hacer sentir al otro como a alguien muy vital para la formación personal. En este ámbito, el docente en el aula es un cuerpo vivo, un creador de relaciones, de motivaciones, de atenciones, de obsequios, de odas y alabanzas para los aportes de los estudiantes; el docente deberá mirarlos con cariño, con el uso de los músculos de la sonrisa donde los ojos brillen cuando cuenta, cuando escucha, cuando evalúa al estudiante para determinar las mejores maneras de contribuir a su desarrollo y formación. El docente, además de enseñar, tiene otras funciones, la de guiar, la de enseñar a dudar y a preguntar, la de identificar las formas de aprender que tiene cada quién en el aula.

Así, en la escuela, los estudiantes están frente al profesor y este les cuenta, les muestra, les lee, les permite experimentar, les pregunta, les trae y les lleva por la información, por los distintos soportes hasta que el estímulo cala en cada niño según

las características de lo que le brinda el significado de la forma más placentera, de la manera que le proporciona más emoción y que le permite hacer asociaciones para poder poner en uso lo aprendido y transformarlo frente a los otros que lo acompañan y que le ayudan a que las cosas sean mejores para todos.

De lo anterior, puede concluirse que:

El trabajo colaborativo no significa únicamente trabajar mucho en un mismo recinto o en un mismo proyecto, es la necesidad de que todos conozcamos los contenidos, los fines, las metodologías y las maneras de hacer aportes personales para que el tema de la inclusión en educación se desarrolle de forma robusta y sostenible. Es hacer-de la mejor manera-en equipo. Hay que destacar los aportes ajenos como si fueran propios

La escuela no es la solución, es apenas uno de los componentes del trabajo interinstitucional y personal que merece contar con infraestructuras físicas y tecnológicas que funcionen cada día y que se comprenda como un actor no omnipotente que pueda realizar sola todas las tareas en el tema educativo y en la inclusión de poblaciones diversas.

La normatividad no es gratuita ni es suficiente, si existe, es porque un grupo de personas y entidades ha navegado en búsquedas y propuestas que apuntan a la solución de las dificultades. Corresponde a la escuela, a sus docentes y familias conocer sus contenidos, apoyarlos, expandirlos, aumentarlos, mejorarlos y aplicarlos

para que las personas con NEE cuenten con un entramado legal y jurídico que les permita ejercer y defender sus derechos.

Por tratarse de un supersistema, la educación inclusiva debe permitir el acceso a la información, a las rutas y a las atenciones que se ofertan y que se puedan pactar en el futuro para que las poblaciones escolares puedan acceder a ellas de forma ágil y efectiva en todos los momentos del proceso de vinculación y de atención.

Si existen dificultades operativas en las instituciones que atienden a los usuarios con NEE, se debe en gran medida, a la deficiencia en infraestructuras organizacionales, infraestructurales y tecnológicas, que deberían ser atendidas constantemente con observaciones preventivas y correctivas para garantizar la prestación de servicios excepcionales.

Se desprende también del presente trabajo, la necesidad de que los docentes, las instituciones y los demás actores del sistema de inclusión, den continuidad a los convenios y acuerdos con instituciones que trabajan y aplican la neuroeducación; y que a la vez se fortalezcan los pactos existentes y se creen nuevos más poderosos que permitan la toma de decisiones y el logro de metas en la formación de población con NEE.

Uno de los elementos humanizantes destacado en este ensayo es que el propio estudiante con NEE se entrene para ser su propio autoformador. Esto implica también que los adultos y actores con poder, capacidad y elementos para la

enseñanza, el aprendizaje y la intervención, estén al frente de la motivación de estas personas para que el logro llegue a lo que se está buscando en programas de educación inclusiva.

Un punto más es el tema de la educación inclusiva es un asunto complejo que no ha llegado a su desarrollo, a su mayoría de edad, sin embargo, lo que se ha logrado con los avances que se tienen hasta este momento de la historia, es lo que hay y debe apropiarse, usarse y fortalecerse constantemente.

Por último, y luego de releer el presente documento, se evidencia que todos somos vulnerables, que la inclusión no es solo para las personas con NEE, sino también para el resto de participantes y eslabones de la cadena educativa, que comprende al estado, los recursos, las instituciones públicas y privadas asociadas a la escuela y a los procesos de mejora de las condiciones de vida de una nación como la colombiana, que ha demostrado ser capaz de avanzar en el tema de inclusión en los últimos años.

REFERENCIAS

- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>
- Barthes, R (1989). *La cámara lúcida: nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Buenaventura, N. (1995). *La importancia de hablar mierda, o los hilos invisibles del tejido social*. Magisterio. Bogotá. 1995.
- Darwin, C. (1921). *El origen de las especies por medio de la selección natural*. (A. de Zulueta Trans.). <https://traduccionliteraria.org/biblib/D/D1011.pdf>
- Díaz, L. y Rodríguez, L. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Rev. Zona Próxima*. (24). 43-60. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85346806005>
- Erikson, E. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*. 2 (2). 50-63 Corporación Universitaria Lasallista. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Martínez R., González I., y Benito, R. (2022). *Infraestructura relacional y reproducción en la escuela: una relectura de Bourdieu en clave interaccional*. *Revista Española de Sociología*. 31 (3), a121. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.121>
- Noguera, P., Pineda, J., Mesa, C., Ramírez, L., Chacón, C., y Echeverri, J. (2003). *El mundo de la vida: elementos para la elaboración de modelos de educación ambiental rural en el departamento de Caldas*. Programa de gestión Ambiental. Instituto de Estudios Ambientales IDEA. Universidad Nacional de Colombia sede Manizales. 2003.
- Pinzón, A. y Barahona, E. (2018) *Inclusión Educativa en Colombia: Orígenes y Direcciones Actuales*. Universidad Cooperativa de Colombia. Arauca. 2018. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a074921d-7aab-4b7e-bebd-48f193a49a7b/content>
- Sabugo, A. (2013). *Para una antropología de la otredad*. Edición digital de Cuadernos Hispanoamericanos. Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericana. (446-447). 139-156. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/cuadernos-hispanoamericanos--92/>