

Educación superior inclusiva para las personas con discapacidad

Mónica Beatriz Arango Muriel, ✉ monicaarango0216@gmail.com

Artículo de investigación presentado para optar al título de especialista en Gerencia Educativa

Asesora: Adriana Obando Aguirre, magíster (MSc) en Educación y desarrollo Humano



Universidad de San Buenaventura Colombia

Facultad de Educación

Especialización en Gerencia Educativa

Medellín, Colombia

2018

Citar/How to cite	(Arango, 2018) (Arango, 2018)
Referencia/Reference	Arango, M. M. (2018). <i>Educación superior inclusiva para las personas con discapacidad</i> . Universidad de San Buenaventura Medellín, Facultad de Educación. Especialización en Gerencia Educativa.
Estilo/Style: APA 6th ed. (2010)	



Bibliotecas Universidad de San Buenaventura



Biblioteca Digital (Repositorio)
<http://bibliotecadigital.usb.edu.co>

- Biblioteca Fray Alberto Montealegre OFM - Bogotá.
- Biblioteca Fray Arturo Calle Restrepo OFM - Medellín, Bello, Armenia, Ibagué.
- Departamento de Biblioteca - Cali.
- Biblioteca Central Fray Antonio de Marchena – Cartagena.

Universidad de San Buenaventura Colombia

Universidad de San Buenaventura Colombia - <http://www.usb.edu.co/>

Bogotá - <http://www.usbbog.edu.co>

Medellín - <http://www.usbmed.edu.co>

Cali - <http://www.usbcali.edu.co>

Cartagena - <http://www.usbctg.edu.co>

Editorial Bonaventuriana - <http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co/>

Revistas - <http://revistas.usb.edu.co/>

Resumen

Este artículo tiene como objetivo ofrecer el panorama de la normatividad existente en la educación superior en cuanto a la inclusión de personas en situación de discapacidad en Colombia. Tema abordado en el marco de la investigación *Desarrollo de herramientas facilitadoras de la comunicación, el aprendizaje y la inclusión de personas con discapacidad*, desde rasgos del paradigma socio-crítico que plantea espacios de reflexión acerca de los estamentos de la sociedad, incluyendo sus prácticas, creencias y formas de operar, permitiendo que sean revaluados, mejorados y se transforme la comunidad en general, convirtiéndose en análisis corresponsables entre las teorías que fundamentan lo estudiado y la práctica que permite entender la realidad y transformarla (Alvarado & García, 2008). Para desarrollarlo, se hace un recorrido por las normas de carácter internacional sobre educación inclusiva en el nivel educativo superior, luego se esboza la normatividad en el contexto nacional, iniciando por la inclusión en la educación básica como punto de partida para realizar la discusión, se concluirá relacionando esta con los retos que se tienen en la educación superior para garantizar la inclusión de personas en situación de discapacidad.

Palabras clave: Inclusión Educativa, Educación Superior.

Abstract

The purpose of this article is to offer an overview of the existing regulations in higher education regarding the inclusion of people with disabilities in Colombia. Theme addressed in the research framework *Development of tools to facilitate communication, learning and inclusion of people with disabilities*, from features of the socio-critical paradigm that poses spaces for reflection on the levels of society, including their practices, beliefs and ways of operating, allowing them to be re-evaluated, improved and transformed in the community in general, becoming corresponding analysis between the theories that underlie the study and the practice that allows understanding the reality and transformation (Alvarado & García, 2008). To develop it, a tour through the international standards on inclusive education at the higher educational level, then outlines the regulations in the national context, beginning with the inclusion in basic education as a starting

point for the discussion, is conclude by relating this with the challenges in higher education to ensure the inclusion of people with disabilities.

Keywords: Educational Inclusion, Higher Education.

Introducción

El artículo se desarrolla en el marco de la investigación *Desarrollo de herramientas facilitadoras de la comunicación, el aprendizaje y la inclusión de personas con discapacidad*. Por tanto, busca ofrecer un panorama que contraste la normatividad existente a nivel nacional e internacional en cuanto a la educación inclusiva en la educación básica y la superior.

Este texto, busca plantear los retos que debe afrontar la Universidad de San Buenaventura, sede Medellín, en la prestación del servicio educativo. Igualmente, se pretende reconocer los aspectos claves de la normatividad, lo cual será oportuno para que la Universidad tenga un funcionamiento con equidad e igualdad con respecto a todos los que desean formarse allí, además de, ser referente de prácticas y políticas inclusivas en la educación superior. Desde esta perspectiva, se concibe la educación inclusiva, como un modelo educativo que busca trascender los sistemas tradicionales sobre los que se ha fundamentado la educación, al representar un cambio de paradigma en los conceptos y prácticas en torno a esta, a las formas de brindarla y a la accesibilidad que como ciudadanos se tiene de ella. “Es por esta razón que, como principios regidores dentro de la educación inclusiva, se mencionan el enfoque en derechos y el enfoque de género, y por ende se promueven los valores de participación, solidaridad, diversidad e interculturalidad” (Sáenz, 2016. p.123).

Las miradas simplistas y los prejuicios sociales entorno a las demás personas ya sea por su raza, credo, origen o capacidades diferentes, entorpecen el avance hacia la inclusión (Arizabaleta & Ochoa, 2016) y la igualdad de los habitantes de un territorio. Sin embargo, la educación inclusiva implica que los ciudadanos aprendan juntos, favoreciendo la igualdad de oportunidades, el ejercicio de los derechos, la integralidad del ser y la promoción de las potencialidades humanas desde el aprendizaje. Ejemplo de ello, es el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas que habla sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). En este se hace manifiesta la urgencia e importancia de “garantizar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así

como la enseñanza a lo largo de la vida” (Universidad de los Andes, 2005. p. 4), con el fin de que las personas con discapacidad puedan ejercer de manera más libre y eficiente sus derechos.

Para lograr dichos fines expresados en la Convención, es vital que se garantice el acceso a la educación en todos los niveles, en igualdad de condiciones y de forma inclusiva (Universidad de los Andes, 2005); haciendo necesario para ello, realizar en los planteles los ajustes que sean necesarios para que se respeten la diversidad de intereses, la multiculturalidad, las capacidades específicas y las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Partiendo de lo anterior, este artículo busca aportar elementos a la temática desde la identificación de la normatividad a nivel nacional e internacional, contrastando la aplicación de estas en el contexto educativo superior colombiano.

1. Inclusión educativa a nivel internacional

1.1 Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994).

La Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales nace en 1994 a raíz de una conferencia organizada por el Ministerio de Educación y Ciencia de España con apoyo de la UNESCO, donde la premisa fue el que la escuela fuera para todos y que desde estos lineamientos se comprendiera que una escuela inclusiva es aquella que respeta la diferencia, apoya las similitudes y potencializa el aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada uno de los actores de la educación. Para ello, los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, que participaron de la conferencia reafirmaron el compromiso con la educación, reconociendo esta como un derecho fundamental y la importancia de incluir a las personas con necesidades educativas especiales al sistema escolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO, 1994).

Esta declaración parte del objetivo de que la educación en los países participantes sea para todos y desde ella llegar a acuerdos para que la inclusión en esta sea efectiva, eficiente y eficaz. Entre ellos se menciona el fomento a la participación de los padres, docentes y estamentos sociales que inciden en la educación, que se tengan modelos educativos flexibles que garanticen que las

necesidades educativas de los estudiantes serán tenidas en cuenta en el diseño y ejecución de acciones pedagógicas y educativas, la formación del personal docente para que se enseñe en clave de inclusión, que los países participantes deberán garantizar el acceso a la educación primaria gratuita y que se elevarán políticas públicas para que la inclusión sea la principal prioridad de la educación.

1.2 Convención Internacional de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

Este es un documento que recoge los derechos de las personas con discapacidad, brindando una herramienta de exigibilidad, promoción y garantía de los mismos. Fue aprobado en el 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas y es uno de los textos que da cuenta de las especificidades y retos que tiene la inclusión de personas con discapacidad en el sistema escolar. En esta se reconoce: al ser humano como sujeto de derechos, que frente a la ley las personas son iguales y que por ningún motivo deben ser excluidos de la sociedad. Se reconoce la universalidad de los derechos, la discapacidad como un concepto que evoluciona y que se trata de tener capacidades diferentes y no limitantes, como se tomaban anteriormente.

Igualmente, reconoce la importancia de diseñar e implementar políticas públicas que garanticen la educación y el acceso a programas específicos para la población en situación de discapacidad.

1.3 48° Conferencia Mundial de las Naciones Unidas. La educación inclusiva: El camino hacia el futuro (UNESCO, 2008).

Para llevar a cabo la educación inclusiva y contiene componentes clave para ello como los conceptos: necesidades educativas especiales, integración y la inclusión; esta última como principio orientando el proceso. Además, trata sobre las políticas públicas como un instrumento que permite la movilidad de recursos para garantizar el cumplimiento de derechos específicos de la población y del diseño de estas desde el consenso con los directos implicados en la situación abordada desde el ejercicio de construcción.

Así mismo, menciona que los currículos de las escuelas deben ser, igualmente, flexibles e incluyentes y que para ello, las estructuras, interfaces y transiciones deben incorporar el apoyo a los educandos en situación de vulnerabilidad, integrar a los padres a los procesos de enseñanza y aprendizaje y considerar el cómo funciona la oferta especializada para la personas en situación de discapacidad. También, se manifiesta la importancia de que el personal docente se capacite y se profesionalice cada vez más en la enseñanza inclusiva.

1.4 Directrices sobre políticas de inclusión en la educación (UNESCO, 2009).

Este texto, desarrollado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 2009, habla del concepto, los fundamentos y la evolución de la educación inclusiva, también trata sobre la relación corresponsable que tiene esta con la calidad educativa. Al igual que en las acciones y documentos, anteriormente, mencionados, estas directrices mencionan la importancia que tiene el diseñar e implementar políticas públicas para las personas en situación de discapacidad.

Otras convenciones en materia de educación inclusiva son:

Tabla 1.

Convenciones en materia de educación inclusiva

Convenciones	Rasgos principales pertinentes para la educación inclusiva de calidad
Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960).	Derecho de acceso a la educación y a que esta sea de calidad.
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966).	Derecho de todos a acceder a todos los niveles de la educación, incluido el nivel técnico y profesional.
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966)	Eliminar la discriminación basada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de otra índole, el origen nacional o social, los bienes, el nacimiento u otras consideraciones.
Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965)	Adoptar medidas, en especial, en los ámbitos de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conducen a la discriminación racial.

Convenciones	Rasgos principales pertinentes para la educación inclusiva de calidad
Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979)	Eliminar la discriminación contra las mujeres en la esfera de la enseñanza. Abolir todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino mediante el estímulo de la educación mixta, la modificación de los libros de texto, los programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza
Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989)	Un derecho a la educación que preste interés a la cultura y las necesidades de los pueblos indígenas. Eliminar todos los prejuicios, asegurándose de que los libros de texto y otros materiales didácticos proporcionan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de estos pueblos.
Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares (1990)	Facilitar la enseñanza de la lengua y la cultura maternas a los hijos de trabajadores migratorios.
Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005)	La dignidad por igual y el respeto de todas las culturas, incluidas las de las personas que pertenecen a minorías lingüísticas.
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)	No excluir de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la secundaria, por causa de la discapacidad. Garantía de un sistema de educación integrador en todos los niveles y en el aprendizaje a lo largo de toda la vida

Nota: (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2009, p. 29).

2. Inclusión educativa en Colombia. Aportes que debe retomar la universidad para el tránsito hacia la educación superior inclusiva.

2.1 Desde la Constitución Política de Colombia y las sentencias de la Corte Constitucional sobre la educación básica.

La educación es un derecho de carácter universal, lo que se ratifica en la Constitución Política de Colombia, en su artículo 67, el cual reza que los colombianos tienen derecho a la educación y dice, expresamente, que esto no tiene excepción alguna, es decir, ninguna persona puede ser restringida para acceder al nivel educativo. Además, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 1948), en su artículo 26, establece que todas las personas tienen derecho a la educación.

Lo dicho hasta aquí, supone que la educación siempre es ratificada como universal y sin ningún tipo de limitante para su acceso, lo que determina que cada persona tiene las mismas oportunidades ante la ley y por ello, se han generado políticas públicas encaminadas a proteger y garantizar este derecho. De ahí que desde la Corte Constitucional se establece que la educación permite el ejercicio pleno de la ciudadanía, pues esta brinda las herramientas para que el sujeto viva en sociedad (Turbay, 2017).

Siendo la educación un instrumento de socialización para el ser humano, para que la convivencia se desarrolle de la mejor manera, se hace obligatorio que el Estado disponga recursos para que se garantice este derecho a los habitantes del país y esto queda claro en la Constitución Política y en las leyes y normas que se desprendan de la garantía de una educación inclusiva . Tal y como manifiesta Turbay (2017):

Corresponde a la educación más allá de limitarse a la mera instrucción, contribuir realmente a desarrollar la lógica, la moral, la capacidad simbólica, el emocionar, la corporeidad, etc. y, además, preparar al hombre y a la mujer para desempeñarse en sociedad (formación general, profesional y ciudadana). Por tanto, la exclusión de un ser humano de este ámbito, no garantizar el derecho a la educación, es negarle su derecho a desarrollarse plenamente como ser individual y social. Aunque, claro está, este desarrollo pleno no depende exclusivamente de la educación sino que a ella deben sumarse un conjunto de políticas públicas y de experiencias de interacción en los ámbitos familiar, comunitario y social (p. 19).

Del mismo modo, tal marco lo constituye el carácter de fundamental que adquiere el derecho a la educación y la especial protección provista por la Asamblea Nacional Constituyente (1991) a la población con discapacidad en los artículos 47, 54 y 68 de la Constitución Política de Colombia. A pesar de que esta no hace referencia expresa al derecho a la educación inclusiva, este se encuentra contemplado bajo una interpretación sistemática de los artículos citados y el mandato de igualdad material y de la necesidad del desarrollo de las medidas afirmativas para lograrla en el artículo 13. Dentro de su jurisprudencia, la Corte Constitucional se ha referido en numerosas ocasiones a la protección de la educación de las personas con discapacidad. Tales pronunciamientos han sido en su mayoría fallos de revisión de acciones de tutela de otros jueces.

No obstante, las decisiones de la Corte no han optado por proteger de forma certera la educación inclusiva. En algunos casos la apertura interpretativa que ofrecen los artículos de la

Constitución Política que garantizan el derecho a la educación y los derechos de la persona con discapacidad, ha servido incluso para proteger las manifestaciones y prácticas segregadas o integradas. Poco después de la entrada en vigencia de la Constitución Política de Colombia, la Corte Constitucional (1992) profirió la sentencia T – 429. En esta, se reconoció que los artículos 13 y 44 de la Carta de Derechos implicaban un cambio de paradigma en la educación de personas en situación de discapacidad. Se consideró que esta segregada puede abrir las puertas a la autonomía de cada individuo y a la vida en sociedad de las personas con discapacidad. Sin embargo, la simple existencia de la educación segregada no puede convertirse en el argumento para excluir a las personas en situación de discapacidad y negarles la posibilidad de interactuar desde la primera infancia con sus contemporáneos en los ambientes escolares.

La educación especial, pues, tiene dos perspectivas: por una parte es innegable su necesidad en cuanto forma particular de abrir la puerta a una vida individualmente productiva y socialmente útil, a quienes padecen de limitaciones. Por otra parte la existencia de la educación especial y el reconocimiento de su necesidad no puede convertirse en un argumento para excluir a los niños de la posibilidad de socializarse desde temprana edad con sus coetáneos en los ambientes escolares en los cuales ellos constituyen sus formas de relación y socialización (...) En estas condiciones, la educación especial ha de concebirse sólo (sic) como un recurso extremo para aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo (sic) los expertos sino miembros de la institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación (Corte Constitucional, 1992).

En este orden de ideas, la Corte Constitucional (1992) en la sentencia T – 429 concluye que la educación especial (entendida como educación especial segregada) ha de concebirse solo como un recurso extremo para aquellas situaciones que previa evaluación científica en la cual intervendrán no solo los expertos, sino miembros de la institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se constituye en la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación. Esta sentencia ha servido de base para generar una serie de decisiones sobre el carácter excepcional de la educación segregada para las personas con discapacidad, a su vez, varias sentencias han dispuesto un conjunto de subreglas para que la Corte determine en cada caso concreto, cuándo se hace indispensable la educación segregada, cuándo constituye un derecho que

asiste a las personas en situación de discapacidad y cuándo dicha medida resulta discriminatoria en clara contravía de los artículos 13 y 44 de la Constitución Política.

La Sentencia T – 826 de 2004 recogió las subreglas que utilizó la Corte Constitucional, particularmente, en la Sentencia T – 620 de 1999, para determinar en qué casos se debe preferir la educación especial segregada sobre la inclusiva. Así las cosas:

La educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela sólo (sic) cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor. Si está probada la necesidad de una educación especial, ésta (sic) no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo. En caso de que existan centros educativos especializados y que el menor requiera ese tipo de instrucción, esta no sólo (sic) se preferirá sino que se ordenará. (Corte Constitucional, 2007).

La Corte Constitucional (2007) también establece que “ante la imposibilidad de brindar una educación especializada, se ordenará la prestación del servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el Estado puedan brindar una mejor opción educativa al menor discapacitado (sic)”. Si bien la Corte considera que la educación especial debe ser excepcional y que la regla general debe ser un modelo de educación inclusivo, en la práctica no ha habido una protección plena de este último. Aquello que, decididamente, fue calificado por esta corporación como extraordinario, por efectos de la interpretación de algunos funcionarios públicos, personal educativo, médico y familiar, ha pasado en algunos casos a ser la regla ordinaria.

Una de las sentencias que con mayor claridad avanza en la protección de la educación inclusiva es la T -1482 de 2000 en la cual se discutió la eventual vulneración de los derechos a la educación y a la igualdad de un grupo considerable de personas con discapacidad ante la modificación de la política pública en materia educativa. Lo anterior en cuanto hubo una transición en el servicio, al cambiar la perspectiva de una atención en aulas especiales y de una prestación de forma particular, a la integración progresiva de los niños a las escuelas ordinarias con apoyo de educadores especiales. Dicha transformación implicaba no solo compartir las mismas aulas, sino también los mismos programas académicos, caso en el cual la Corte consideró que ante la falta de evidencia de una vulneración particular y subjetiva de los derechos de los educandos en el caso

sometido a examen, la acción de tutela no podía convertirse en la vía para cuestionar la pertinencia de la política pública nacional en materia de integración escolar.

La Corte Constitucional debe recoger su precedente de forma crítica y actualizar sus consideraciones a los contenidos más recientes de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los más nuevos avances en la garantía del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

En este sentido, es necesario que la Corte Constitucional haga una apuesta certera por la educación inclusiva y que sus consideraciones vayan dirigidas al cambio de las prácticas que tienden a excluir. Del mismo modo, es fundamental que comience a señalar el contenido concreto del derecho a este tipo de educación en el marco de las prescripciones internacionales y constitucionales, es decir, que indique con claridad los ajustes razonables necesarios para garantizar la igualdad y la inclusión en el acceso al sistema educativo por parte de las personas con discapacidad. Esto, a fin de orientar la elaboración de políticas públicas de los entes territoriales. La existencia de la educación especial y el reconocimiento de su importancia no pueden convertirse en un argumento para excluir a las personas en situación de discapacidad de la posibilidad de socializar desde temprana edad con sus coetáneos en los ambientes escolares en los cuales ellos constituyen sus formas de interacción.

2.2 Ley 115 de 1994 y los primeros avances en inclusión desde la educación básica.

En este aparte, se retoman las disposiciones de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, promulgada para regular el derecho a la educación a partir de la Constitución Política de 1991), relativas a la educación de personas con discapacidad, en particular, la dimensión de este derecho y cómo regula el acceso y oferta de este servicio. La Ley 115 de 1994 en concordancia con la Constitución Política, observa la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Del mismo modo, establece una serie de principios de la política educativa del Estado, entre los cuales, es importante resaltar los siguientes:

- Igualdad para el acceso y permanencia en la educación.
- La Educación como servicio público con función social para el libre desarrollo de la personalidad dentro de una formación integral, física, síquica, intelectual, ética, social y afectiva.

Frente al derecho de las personas con discapacidad, el Congreso de Colombia (1994) en la Ley 115 contempla la importancia de desarrollar una política de integración dentro de las instituciones educativas oficiales con el fin de eliminar todas las formas de discriminación y exclusión en contra de las personas con discapacidad, equiparar las oportunidades de dicha población y garantizar su derecho a la educación.

En su artículo 46, la ley establece que los establecimientos están en la obligación de organizar de forma directa o mediante convenios, acciones pedagógicas y terapéuticas que faciliten el proceso de integración académica para las personas con discapacidad. Así mismo, el Artículo 47 de la Ley 115 de 1994 establece que el Estado colombiano brindará apoyo y fomento para la integración educativa de esta población, comprometiéndose a apoyar las instituciones y fomentar programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de esta. Dicho apoyo, entre otras medidas, consistirá en la formación de los docentes para que sean idóneos en este fin y en la implementación de mecanismos de subsidio para las familias de escasos recursos económicos, beneficio que pocos son utilizados por estudiantes en situación de discapacidad.

El Congreso de Colombia (1994) en la Ley 115, crea la obligación para el Gobierno nacional y las entidades territoriales de incorporar en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con discapacidad. Sin embargo, acto seguido añade que para el cumplimiento de dicha obligación establece que el Gobierno nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento.

El artículo 14 del Decreto 2082 de 1996, desarrolla el concepto introducido por la Ley 115 de 1994 de las aulas de apoyo especializadas, también utilizado por el Decreto 470 de 2007.

Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3o. del artículo 2o 41 de este Decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes

para atender las discapacidades o las excepcionalidades. El Gobierno nacional apoyará, financieramente, a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este Decreto, directamente, o a través del sistema de cofinanciación, de acuerdo con los procedimientos, mecanismos y condiciones definidos por la Junta Directiva del Fondo de Inversión Social, FIS. (Presidente de Colombia, 1996).

Reglamenta las unidades de apoyo integral de la siguiente forma:

Las unidades de atención integral se conciben como un conjunto de programas y de servicios profesionales que de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios. Estas unidades dispensarán primordial atención a las actividades de investigación, asesoría, fomento y divulgación, relativas a la prestación del servicio educativo, para la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, organizarán el funcionamiento de estas unidades atendiendo los criterios técnicos y de recursos humanos que para el efecto otorgue el Ministerio de Educación nacional y lo dispuesto en el presente decreto, estrategia que se hace necesario implementar en desde el departamento de bienestar universitario con apoyo de los diferentes programas que ofrecen en las universidades, o establecerse relaciones interuniversitarias que permitan dar respuesta a la población estudiantil, según la normatividad que se menciona en párrafos posteriores.

No obstante, la educación superior no refiere sistemas de apoyo que garanticen la permanencia y la graduación de los estudiantes, dejándolo a disposición de un programa, sin establecer los seguimientos individuales con devoluciones a docentes y familias, con el propósito de para garantizar la permanencia de manera exitosa en el sistema educativo superior.

En principio, el artículo 48 constituye un gran avance para el momento en que se expidió la ley, en la medida en que pone de presente la obligación de los entes territoriales y de la Nación de brindar una oferta educativa a las personas con discapacidad. Sin embargo, la estipulación que trae el Artículo 48 de la Ley 115 de 1994 tiene varias implicaciones, en cuanto puede enmarcar la oferta educativa oficial en un modelo integrador en contraposición a uno inclusivo. Para que se

entiendan las aulas especializadas y unidades de apoyo integral como una herramienta para un modelo de educación inclusiva, es necesario que no se utilicen para segregar a las personas con un tipo de discapacidad en un solo ambiente, privándolos del contacto con otros estudiantes. Las aulas especiales que se encuentran concebidas como el único espacio dentro de la institución educativa para las personas con discapacidad frente al artículo 24 de la CDPD son, completamente, obsoletas.

Esto, debido a que el artículo 24 establece que los Estados partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como, la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- Desarrollar, plenamente, el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

Del mismo modo, contempla el artículo 24 que al hacer efectivo este derecho, los Estados partes asegurarán que:

- Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad en el marco del Sistema General de Educación para facilitar su formación efectiva. Las aulas especiales limitan las posibilidades de la persona con discapacidad, tanto de aprendizaje como de socialización. Impiden que las personas con discapacidad puedan participar en los espacios que comparten su familia y la comunidad donde viven, excluyéndolas de la interacción con sus pares sin discapacidad. Si las instituciones educativas oficiales determinan que es necesario implementar las aulas especializadas y unidades de apoyo integral como método para garantizar la pertinencia de la educación para personas con discapacidad, se debe tener en cuenta que estas son herramientas que deben complementar y no suplir la experiencia del aula regular.

Es así como, la educación básica reafirma su voluntad política para garantizar la permanencia que desde el Decreto 366 de 2009, muestra la obligación de brindar una oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidad y con talentos excepcionales. El decreto insiste, además, en que para garantizar el derecho a la educación de personas con discapacidad, es

necesario proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen, plenamente. Esta disposición es un gran avance en la tarea de crear un marco normativo nacional para garantizar el derecho a la educación inclusiva. No obstante, se debe ver como el principio de un largo camino hasta garantizar el goce efectivo del derecho de todos los niños a una educación inclusiva.

Sin embargo, a pesar de ser un gran esfuerzo del Ministerio de Educación, el Decreto 366 de 2009 se convierte, en algunos casos, en un obstáculo para lograr la plena garantía del derecho a las personas con discapacidad. En el marco de la educación inclusiva, este decreto reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para las personas con discapacidad y con talentos excepcionales. El artículo 245 del mencionado decreto busca definir cada uno de los conceptos claves para entender la educación inclusiva. En el inciso segundo, se define quien es un estudiante con discapacidad, así como la tipología que puede presentar (discapacidad sensorial, cognitiva, física o mental). En el inciso tercero del mismo artículo, se definen los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales. Se espera que la educación superior ofrezca lineamientos certeros y puntuales que permitan dar respuesta a la diversidad existente en las Universidades tanto públicas como privadas.

Es de resaltar, que ese decreto en el artículo 446 establece que para la prestación del servicio educativo a los estudiantes en condición de discapacidad, se debe organizar, hacer flexible y adaptar:

- El currículo
- El plan de estudios
- Los procesos de evaluación

Dicho proceso se debe llevar a cabo de acuerdo con las orientaciones dadas para la educación superior, puesto que aún no se plasman las condiciones y estrategias en las orientaciones pedagógicas para garantizar la educación de los estudiantes. Un aspecto inicial es hacer un currículo flexible propio a los programas y a la realidad de la persona en situación de discapacidad.

3 Políticas públicas implementadas en Medellín para la inclusión en la educación superior

En el caso de Medellín, entendido como un territorio de dinámicas sociales aceleradas y disímiles, el asunto de la educación superior requiere llevar a cabo un levantamiento de información y diagnóstico acertado que sirva de base para hacer una política pública en la que se concreten los lineamientos estratégicos para fortalecer el sistema de educación superior de la ciudad.

Si bien este nivel educativo es de gran importancia para procesos de desarrollo económico de un determinado Estado y para el aumento de su competitividad, no debe entenderse solo como un medio para alcanzar objetivos económicos, ya que su misión también consiste en formar ciudadanos, lo cual debe ir de acuerdo con los ideales que como sociedad se tienen. En otras palabras:

La educación superior debe no sólo (sic) proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino, además, contribuir con la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. (UNESCO, 2009, p. 2).

Desde hace ya varias décadas la educación ha sido reconocida a nivel internacional como un derecho universal, lo cual quiere decir que es un derecho inherente “a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición” (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, s.f.), estando incluso consagrada en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Además, que su promulgación como derecho universal ha sido dada por diversas declaraciones y conferencias mundiales. Es por esto, que en:

Su condición de bien público y de imperativo estratégico para todos los niveles de la enseñanza, (sic) y por ser fundamento de la investigación, la innovación y la creatividad, la educación superior debe ser responsabilidad de todos los gobiernos (sic) y recibir su apoyo económico (UNESCO, 2009, p. 2).

Por tanto, Colombia ha estado haciendo esfuerzos para impulsar la educación superior no solo consagrándola en el artículo 67 de la Constitución Política, sino promulgado el asunto en diferentes leyes, decretos y lineamientos.

Este concepto entonces, está también asociado con la capacidad, la cual se entiende como las oportunidades reales que tiene una persona para hacer algo y para llevar el tipo de vida que mejor le parece, permitiendo así, que ella tenga autodeterminación y que, de acuerdo con sus criterios, posea un mayor bienestar y una mejor calidad de vida. En el caso específico de la educación superior, el entorno institucional debe generar las condiciones para que todos los individuos tengan, potencialmente, igualdad de oportunidades, puesto que, además, de constituir una capacidad que tienen los individuos para alcanzar desempeños valiosos, permite socializar, intercambiar ideas y obtener un empleo, por ello, ayuda a aumentar la libertad de las personas y permite la construcción de un mundo más justo y más seguro (London & Formichella, 2006, p. 19).

Discusión

En América Latina, la inclusión es ejemplo de la influencia de las reflexiones que se han realizado a nivel internacional y nacional sobre aquellos procesos que atañen, directamente, al quehacer educativo y transformador, dado que se ha comprobado que esta es sostenible: toda vez que permite que desde la reflexión se generen procesos flexibles que se evalúan y mejoran, constantemente, y esa sostenibilidad se da dependiendo de la evaluación permanente y las diferentes dinámicas sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales en las que la misma se encuentre (Ramírez, 2008).

La inclusión entonces, es el acto que permite reflexionar y transformar de manera dinámica los contextos en los que se desarrolla. Además, esta tiene como consideraciones las necesidades y las potencialidades específicas de la población, posibilidades para la identificación de alternativas de solución de las necesidades encontradas; es el instrumento con el que se resignifican las prácticas educativas y docentes, la pedagogía misma y el papel que estas juegan en la transformación de la sociedad. Siendo así, las reflexiones en torno a la inclusión en la educación superior permiten que los actores externos (como los entornos sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales en los que se desarrollan la práctica docente y educativa) e internos (como los planes de estudio, los manuales de convivencia, los docentes, el estudiantado y la comunidad

educativa que se beneficia, directamente, de la institución) se regulen entre sí y esto facilita no solo un seguimiento consciente de todas las acciones y consecuencias que se tengan al momento de hacer las intervenciones, sino como medio para mejorar en el camino lo que se esté aplicando y utilizar estrategias que se adapten a los ámbitos actuales de cada grupo social afectado e intervenido.

Sin embargo, desde la norma y la aplicación real de lo establecido en ella, se puede percibir el modelo de desarrollo neoliberal que existe en el país. Desde este sistema, lineamientos como el índice sintético (en la básica), la estandarización de las pruebas del Estado, las pautas impuestas para ser cumplidas en términos de eficacia, la permanencia del estudiantado que solo se limita a que este asista a clases sin entender qué tipo de formación necesita el sujeto para aprender de manera reflexiva, la eficiencia que solo se mide si el estudiante pasa los logros, entre otras (Rodríguez, 2002) desconocen la realidad y las realidades específicas de las poblaciones. Es decir, los discursos de la calidad educativa y sus lineamientos trazados desde el Ministerio de Educación y sus diferentes representaciones regionales y locales dan cuenta de una disertación que requiere ser adaptada a los diferentes contextos en lo que se desarrolla porque, en la actualidad, el modelo neoliberal se ha convertido en el mediador de las acciones y lineamientos que se dan para implementar las diferentes políticas que de este surgen, entre ellas, las educativas y en estas, la inclusión educativa. Tal y como manifiesta Duhalde (2008), esto responde a que la mayoría de los gobiernos latinoamericanos tuvieron indefectiblemente que ajustarse a las demandas del sistema neoliberal, lo que obligó a que cada país se ajustara a tales dinámicas sin tener en cuenta las especificidades propias de la población en la que se aplican las directrices de dicho sistema como:

Una forma de justificar la reforma y el ajuste de los sectores progresistas que reconocían la necesidad de transformar este nivel que en todas sus dimensiones mostraba contradicciones internas y un marcado desfasaje con respecto a la realidad educativa (Duhalde, 2008. p. 202).

Es gracias a estos sucesos que se hace urgente un análisis desde los contextos y políticas educativas frente a la inclusión. Esta, en el contexto de la educación superior, hace pensar nuevos paradigmas desde lo pedagógico, de sus fines y de sus formas, de las políticas públicas y lo que ellas deben ser, realmente, para las personas en situación de discapacidad. Lo cual resignifica cada tramo de lo implementado, contrastándolo con lo que se necesita.

Por ende, la inclusión en la educación superior propende generar un conocimiento y potenciar al ser humano, formando ciudadanos responsables y participantes de su realidad política, económica, social y ambiental, permitiendo la reducción de las brechas sociales por medio de ese fortalecimiento ciudadano y patrimonial de empoderamiento de lo público. Siendo así, se puede decir que esta se encuentra acompañada de la participación corresponsable entre los fines de la educación y su característica emancipadora y esa corresponsabilidad tiene elementos que parten del ser hacia el deber ser de las diferentes problemáticas que afectan la sociedad, es decir:

La clave para una enseñanza pertinente es que se parta de aquellos intereses y tendencias presentes en el estudiante y que al mismo tiempo correspondan con las necesidades de su desarrollo personal y social, (sic) y los valores culturales. La educación se concibe, entonces, como el proceso mediante el cual el individuo va satisfaciendo sus necesidades e intereses y desarrollando sus capacidades, gracias a la cual puede ir regulando su interacción con su medioambiente y con ello su propio desarrollo (Villarini, 2001. p. 41).

Conclusiones y retos para la educación inclusiva en Colombia

Las actuales normas y lineamientos para una educación inclusiva muchas veces no se cumplen o chocan con los aspectos misionales de las entidades que ofertan servicios educativos a nivel superior, pues al ser un derecho universal, esta totalidad pierde peso cuando se tiene que presentar un examen para acceder o, por otro lado, son instituciones en las que cobran para ingresar y esto también limita la admisión a las personas en situación de discapacidad.

Los modelos actuales de inclusión suelen confundirse con la integración escolar y al ser así, los temas no avanzan de manera adecuada, pues la modificación de la política educativa sujeta a análisis solo contemplaba un educador especial por institución para el apoyo a docentes y no a estudiantes, dejando de lado, la discusión de la modificación del currículo y la forma de evaluación, acciones afirmativas ineludibles para lograr la inclusión perseguida.

A pesar de las normas establecidas con respecto a la inclusión escolar, la educación no refiere sistemas de apoyo que garanticen la permanencia y la graduación de los estudiantes, dejando todo a disposición de un programa nombrado como permanencia con éxito.

Se espera que la educación superior ofrezca lineamientos certeros que permitan la respuesta a la diversidad existente en las Universidades tanto públicas como privadas y que tengan

fundamento en las diferentes convenciones, recomendaciones, leyes y normas que han surgido para garantizar la inclusión de personas en situación de discapacidad en este nivel educativo.

Por tanto se exige la formación tanto de los docentes como de toda la comunidad universitaria una mirada de corresponsabilidad en clave de la inclusión desde el respeto a la diversidad.

Referencias

- Agencia de Educación Superior de Medellín- SAPIENCIA. (2016). *Análisis diagnóstico de la situación y las políticas de educación superior en Medellín*. Obtenido de <https://bit.ly/2P1Gu3X>
- Alcalde Mayor de Bogotá Distrito Capital. (2007). *Decreto 470 de 2007: Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital*. Bogotá: Gaceta Municipal.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Arizabaleta, D. S., & Ochoa, C. A. (Julio-Diciembre de 2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*(45), 41-52.
- Asamblea Nacional Constituyente de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Diario Oficial.
- Colombia. Congreso de la República. (1996). *Decreto 2082 de 1996: "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales*. Bogotá: Diario Oficial.
- Colombia. Congreso de la República. (2009). *Decreto 366 de 2009: Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Diario Oficial.
- Colombia. Corte Constitucional. (1992). *Sentencia T-429 de 1992- acción de tutela instaurada por Julián Mauricio Moreno contra Julio Maldonado Bulla, Rector del Colegio Cooperativo de Primaria y Bachillerato Comercial*. MP. *Ciro Angarita Baron*. Bogotá: Corte Constitucional.

- Colombia. Corte Constitucional. (2000). *Sentencia T-1482 del 2000-acción de tutela instaurada por Francisco Fabián Durango y otros contra el departamento de Antioquia, Secretaría de Educación Departamental, y el municipio de Medellín, Secretaría de Educación Municipal. M.P. Alfredo Beltrán S.* Bogotá: Corte Constitucional.
- Duhalde, M. Á. (2008). Pedagogía crítica y formación docente. *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*, 201-213.
- Ministerio de Educación nacional-MEN. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación.* Bogotá: Diario Oficial.
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos.* Obtenido de <https://bit.ly/2JGli1p>
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (2006). *Convención Internacional de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.* Obtenido de <https://bit.ly/1cbsych>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- [UNESCO]. (Junio de 1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales.* Obtenido de <https://bit.ly/1wiQz1c>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- [UNESCO]. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.* Obtenido de <https://bit.ly/1rPzk4t>
- Ramírez, B. R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios. Segunda Época*(28), 108-119. Obtenido de <https://bit.ly/2nyKah5>
- Rodríguez, J. G. (2002). *La educación en el contexto neoliberal.* Obtenido de [humanas.unal.edu.co: https://bit.ly/2HmpW36](https://bit.ly/2HmpW36)
- Sáenz, G. J. (2016). La educación inclusiva en la educación superior colombiana. *Agustiniana. Revista Académica*(10), 121-129.
- Turbay, R. C. (2017). *Derecho a la Educación.* Obtenido de <https://bit.ly/2N3pKJ8>
- Universidad de los Andes. (2005). *Educación Inclusiva. Garantía del Derecho a la educación inclusiva en Bogotá D.C.* Bogotá: Universidad de los andes. Facultad de derecho. Bogotá.
- Villarini, J. Á. (2001). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas psicológicas*, 3-4(6), 35-42.