



**EDUCACIÓN
INCLUSIVA
UN DEBATE
NECESARIO**

Coordinadores: Juan Bello Domínguez, Gabriela Guillén Guerrero



EDUCACIÓN INCLUSIVA. UN DEBATE NECESARIO

Coordinadores:
Juan Bello Domínguez
Gabriela Guillén Guerrero

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR – UNAE

Rector

PhD. Freddy Álvarez González

Comisión Gestora

PhD. Adrián Bonilla

PhD. Magdalena Herdoiza Mera

Mgs. Juan Samaniego Froment

PhD. María Nelsy Rodríguez Lozano

PhD. Stefos Efstafhios

Mgs. Hortencia Lucía Bustos Lozano

Dra. Verónica Moreno García

Título: EDUCACIÓN INCLUSIVA. UN DEBATE NECESARIO
(Libro evaluado por pares académicos)

Director Editorial

Mgtr. Sebastián Endara

Diseño y diagramación

Dis. Anaela Alvarado

Ilustración

Lic. Antonio Bermeo

Corrección

Lic. Karina López

Asistente Editorial

Ing. Andrea Terreros

Impresión: UNAE EP

Tiraje: 400

Enero 2019

Azogues - Ecuador

ISBN: 978-9942-783-07-3

Dirección Editorial UNAE

Universidad Nacional de Educación del Ecuador- UNAE

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues - Ecuador

Teléfonos: (593) (7) 3701200

www.unae.edu.ec

ÍNDICE

- 7 PRÓLOGO
Carlos Delgado Álvarez
- 17 EDUCACIÓN E INCLUSIÓN ENTRE LAS POLÍTICAS
COMPENSATORIAS
Juan Bello Domínguez
- 37 LAS ESTRATEGIAS ORGANIZATIVAS Y METODOLÓGICAS PARA
LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL AULA: INNOVAR PARA
ENSEÑAR
José Ignacio Herrera Rodríguez y Geycell Guevara Fernández
- 67 LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
(TIC) EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
Gabriela Guillén Guerrero y Daysi Flores
- 81 MODELOS DE ATENCIÓN FRENTE A LA DIVERSIDAD EDUCATIVA.
CAMINO HACIA LAS BARRERAS
Liliana Durán Cruz
- 105 ENTRE LA POLÍTICA PÚBLICA, LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LOS
MODELOS DE ATENCIÓN
Martha Liliana Arciniegas Sigüenza
- 131 EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL EN ALEMANIA. -
DESARROLLO, POLÍTICAS E IMPLEMENTACIÓN.
Anne Julia Köster

Entre la política pública, la educación inclusiva y los modelos de atención

Martha Liliana Arciniegas Sigüenza

martha.arciniegas@unae.edu.ec

Universidad Nacional de Educación

Ecuador

Introducción

De acuerdo a como ha ido evolucionando la política internacional a nivel de educación, se podría pensar que la realidad en los contextos educativos es muy distinta a la tradicional, en la que la presencia de dispositivos escolares vinculados con la trasmisión y la memorización habían sido característica esencial, así como la nula posibilidad de acceso a la escuela de los grupos vulnerables o históricamente excluidos; sin embargo, aún hay personas sin educación y siguen presentes en los sistemas educativos una serie de prescripciones y de estructuras rígidas que generan pasividad y que frenan la calidad anhelada, así como la transformación hacia una sociedad más equitativa. Las reuniones, foros y conferencias mundiales que se han desarrollado durante muchos años, proclaman a través de sus participantes que representan a centenares de países y organizaciones, una serie de declaratorias, principios, marcos de acción y lineamientos que en plazos determinados de tiempo se deben cumplir; sin embargo, desde la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 hasta el último Foro Mundial de la Educación de 2015, a las conclusiones a las que se llega es que los objetivos y metas no se han podido alcanzar por diferentes razones sociales, políticas y económicas que han ido caracterizando cada época.

Es importante reflexionar si estas políticas que no se ven reflejadas en la práctica educativa y que han tenido como fin alcanzar una educación que permita la igualdad de derechos y la realización del ser humano, están también influenciadas por una serie de representaciones sociales que hacen que frente a la diversidad se planteen modelos compensatorios, adaptativos, diferenciales o relacionados con el déficit, que terminan generando nuevas formas de exclusión.

Este capítulo tiene como objetivo analizar si las políticas que se han planteado a nivel internacional y nacional, se vinculan con los planteamientos de la educación inclusiva, es decir, con el derecho que tienen todos los seres humanos a una educación que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje, lo que implica que las ideas que se tengan sobre los grupos minoritarios como las mujeres, los pobres, las etnias, las poblaciones marginadas, las personas con discapacidad, entre otras, no pueden estar relacionadas con posiciones de poder que naturalizan la desigualdad y la discriminación a través del tiempo; en consecuencia, en un primer momento se reflexionará sobre algunas posiciones conceptuales que reflejan lo que es la educación inclusiva, en una segunda parte se revisarán algunos paradigmas y modelos que desde la política pública se han planteado para atender a la diversidad y por último se explicitarán de forma evolutiva políticas educativas internacionales y nacionales que buscan la educación para todos contraponiendo algunos argumentos importantes que cuestionen su intención.

Primera parte: algunas reflexiones sobre la educación inclusiva y la comprensión de las diferencias

La educación inclusiva surge como un aspecto importante de la política pública, porque plantea la posibilidad de integrar a grupos que durante mucho tiempo han sido excluidos, ya sea por su condición o por sus características que les hace diferentes a los demás, con la idea que esas diferencias se salen de la norma y por lo tanto deben ser consideradas inferiores o anormales. En este sentido, cada sociedad ha sido configurada idealmente por personas sanas, heterosexuales, blancas o mestizas, que a través de su presencia o de sus miradas permiten que el otro descubra su diferencia, generando un sistema de relaciones que provocan discriminación, borramiento de las historicidades, resistencias y modos de opresión (Cosgrove, citado en Díaz, 2011). En consecuencia, lo único que se ha hecho en el transcurso del tiempo es un cambio constante de nombres para caracterizar mejor a la diversidad, para Skliar (2005), el simple hecho de apuntar a los diferentes genera separación y disminución del otro y hace que los procesos de exclusión e inclusión sean muy parecidos.

Desde el origen de la sociedad, el dualismo ha sido una característica recurrente, todos los que no pertenecen a un grupo determinado son los otros de quienes hay que recelar; lo que implica según Hegel (citado en Beauvoir, 1949), que el sujeto se plantea

oponiéndose, así por ejemplo, en la relación hombre/mujer, “la mujer es mujer en virtud de cierta falta de cualidades” (Aristóteles, citado en Beauvoir, 1949, p. 4); o la persona con discapacidad en relación a los demás, es un ser deficiente, que requiere de una atención centrada en las partes, zonas o aspectos dañados (Sánchez, citado en Aguilar, 2004). Para Skliar (2005); esta oposición binaria genera una cierta obsesión por los diferentes; consecuencia de un largo proceso de diferencialismo vinculado con actitudes de discriminación, la mujer es el problema en la diferencia de género, el negro es considerado el problema en la diferencia racial, el niño o el anciano son el problema de la diferencia de edad, el sordo el problema en la diferencia de lengua; lo que ha implicado que existan miradas que atribuyen cualquier tipo de dificultad a la anormalidad, es decir a la presencia de patologías, desvíos o deficiencias que son contrarias a la normalidad, a la identidad única, ficticia y sin fisuras que se relacionan con la idea de lo normal corporal, lo normal del aprendizaje, lo normal de la sexualidad, lo normal del comportamiento.

La comprensión del ser humano no puede realizarse sin considerar su contexto, sus ideas, sus creencias, sus posibilidades de acceso a la cultura y a la educación; para Morín (1999) la distinción que se haga entre lo subjetivo y lo objetivo, entre lo imaginario y lo real, dependerá de si se lo asume desde una racionalidad crítica que se mantiene abierta a la discusión para evitar encerrarse en una doctrina, o desde una racionalización fundada sobre bases mutiladas o falsas que se niega a los argumentos, lo que implica una disociación y una serie de determinaciones relacionadas con el poder, la rigidez, la idealización, la división de clases y las jerarquías, las mismas que pueden llegar a naturalizarse generando la invisibilidad de los procesos de exclusión propios de este milenio, en el que se cree que se debe atribuir un status especial a un determinado grupo de individuos, los cuales no son ni exterminados físicamente ni recluidos en instituciones especiales como se lo hacía antes; sino que se acepta que están dotados de las condiciones necesarias como para convivir con los incluidos, en una condición inferiorizada; para Gentili (2003), se trata de una construcción histórica que hace que nadie vea nada, pero cuando se ve nadie dice nada, lo que ha hecho que se instaure una nueva forma de segregar incluyendo.

Es importante que frente a esta caracterización de las diferencias que se ha construido histórica y socialmente, se analice lo que se define como educación inclusiva; para la UNESCO (2008), es el principio rector que refuerza el desarrollo sostenible, el

aprendizaje a lo largo de toda la vida y un acceso a las oportunidades en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad; lo que implica, reconocer al otro huyendo de adscripciones previas, y categorizadoras (Aguado, 2009), evitando los marcos conceptuales que asimilan diferencias con deficiencias o que definen a los grupos y personas en términos de lo que son, tienen y representan (Aguado, 1999), lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos, porque no únicamente es lograr la presencia en la escuela o la participación educativa; sino también el acceso al aprendizaje y sobre todo el desarrollo de las potencialidades de cada persona (UNESCO, 2005); a través de cambios sustantivos en las concepciones, actitudes, currículo, prácticas pedagógicas, formación de los docentes, sistemas de evaluación y organización (Blanco, 2008); por lo tanto, esta nueva concepción epistemológica requiere romper con las relaciones verticales de poder que clasifica a los seres alumnos en general y a los alumnos en particular, para generar una horizontalidad en la que las diferencias sean las que permitan construir espacios de encuentro y relaciones de confianza para alcanzar la presencia, participación y aprendizaje de todos quienes son parte del entorno educativo, teniendo como meta la realización personal y colectiva.

Segunda parte: modelos y marcos de referencia relacionados con la inclusión

En esta parte es importante retomar lo que se planteó anteriormente sobre el reconocimiento y la valoración de las diferencias presentes en todas las personas, pero que han sido asumidas por la sociedad y por la escuela desde un determinado patrón sociocultural que genera unas prácticas que mantienen, acentúan y legitiman las desigualdades, porque se focalizan en las condiciones particulares de los individuos, en sus características o en situaciones específicas que les genera desventajas frente a los demás y porque se insiste en mantener estructuras jerárquicas de rasgos y valores. En este sentido, las diferencias culturales por ejemplo, deben considerarse, más como constructos dinámicos y relaciones construidas socialmente, que como características estáticas, fijas, adquiridas o inherentes a los grupos e individuos; al predominar lo segundo, estas identidades podrían ser utilizadas para reproducir un desigual reparto de poder y de recursos entre grupos definidos sobre la base de la etnia, cultura, lengua u otras características (Lévi-Strauss, Skutnabb-Kangas, citados en Aguado, 1999).

Tratar a las minorías como especies en peligro de extinción (Vertovec, citado en Dietz y Mateos, 2011) y designar políticas orientadas exclusivamente a su conservación, genera un discurso esencialista de la diferencia, en el que la identidad se limita a ciertas características presentes o ausentes, que traen como consecuencia una ideología de supremacía grupal que justifica los privilegios de un culturalismo que apenas se diferencia del nuevo racismo; para Aguado (1999), el tratamiento diferencial, sea éste asimilador, integrador, segregador, u otro, proporcionado desde los sistemas educativos y dirigido a determinados grupos supuestamente minoritarios, forma parte integral de las políticas públicas y genera una serie de respuestas educativas establecidas a través de paradigmas o marcos de referencia que se evidencian de varias formas, por ejemplo:

- A través de la inclusión de contenidos étnicos en el currículo escolar sin que hayan sido reconceptualizados, lo que genera un paradigma de adición étnica.
- El fomento de una identidad cultural positiva que ayuda a los estudiantes de las minorías culturales a lograr los objetivos educativos.
- La atribución que se hace de los deficientes resultados escolares de los alumnos de minorías culturales al recibir la instrucción en una lengua diferente a la materna.
- El plantear que la principal causa de los problemas educativos de las minorías étnicas es el racismo, por lo tanto, los cursos específicos para profesores, la elaboración de materiales curriculares no racistas y los cambios en las normas de funcionamiento del centro son necesarios.
- El paradigma de la deprivación cultural que considera que muchos jóvenes de grupos minoritarios, se han socializado en familias o comunidades en las que no les ha sido factible la adquisición de habilidades cognitivas y características culturales requeridas para el éxito en la escuela, por lo que es necesario que se generen experiencias de educación compensatoria de tipo conductual e intensivo.
- Asumir que los pobres resultados escolares de las minorías culturales se deben a sus características biológicas, por lo tanto, los programas de intervención educativa no pueden eliminar las diferencias entre estos estudiantes y los de los grupos mayoritarios.
- En el paradigma radical la meta de la escuela es educar a los estudiantes para que acepten voluntariamente su estatus social, por lo tanto la escuela no puede ayudar a los grupos minoritarios en su proceso de liberación ya que desempeña un papel clave en la perpetuación de la estratificación social.

- El modelo asimilacionista asume la conveniencia de que los jóvenes se liberen de las identificaciones étnicas que les impiden participar plenamente en la cultura nacional.

Los paradigmas descritos se han establecido en función de las características sociales y culturales, así, los modelos relacionados con el déficit han creado programas socioeducativos contra la pobreza y la marginación considerando las diferencias genéticas, ambientales y la deprivación cultural; los modelos diferenciales/adaptativos, fundamentan toda actuación educativa en las diferencias que existen entre grupos culturales, por lo tanto, hay que integrarles en programas para niños con problemas o necesidades específicas generados por no alcanzar las metas establecidas por el medio escolar. Los modelos educativos compensatorios en cambio, responden a un patrón educativo selectivo que no reconoce la diversidad humana o la define en términos jerárquicos, es decir hay unas formas de pensar, hacer o sentir que son superiores a otras (Aguado,1999).

Para Dietz y Mateos (2011), la semantización de lo otro, se lo ha hecho mediante enfoques y modelos de educación intercultural, elaborados y promovidos desde los discursos académicos, políticos y escolares; pero también desde los actores sociales e institucionales que confluyen en la práctica escolar y que es necesario que se los identifique. Así tenemos la clásica educación asimiladora, que promueve un proceso unidireccional de adaptación cultural del alumnado hacia estándares hegemónicos. En el caso de la educación compensatoria, introduce medidas diferenciales para apoyar al educando en su proceso de adaptación unidireccional, la diversidad se patologiza, por lo tanto, la heterogeneidad es el problema y la homogenización la solución; en cambio la educación pluralista, o planteada para biculturalizar o diferenciar, establece que todas las comunidades distintas tienen derecho a una educación específica. La educación para la tolerancia o para el entendimiento intercultural, propone fomentar entre los diferentes sectores del alumnado, el respeto mediante el desarrollo de valores, actitudes de solidaridad y comunicación humana hacia el diferente, victimizando a los grupos minoritarios de forma paternalista, al respecto, Borsani (2012) señala que la tolerancia a la diferencia ha generado una peligrosa cultura en la cual el poder es el que otorga al diferente un permiso o licencia para pertenecer a un grupo o institución. La educación que busca el empoderamiento del otro, propone la acción afirmativa y tiene como objetivo

concienciar a los grupos oprimidos acerca de sus posibilidades de transformación, a través de cuotas de participación político-educativas que contrarresten la injusticia existente; en cambio, en la educación para la descolonización, a pesar de los cambios generados en las últimas décadas, el sesgo hacia lo indígena permanece y reaparece en el seno del discurso intercultural (Dietz y Mateos, 2011).

Mientras a nivel de educación o de políticas se insista en continuar con el proceso diferencial que categoriza, separa y disminuye algunas marcas identitarias, establecidas como mejores o peores, superiores o inferiores, buenas o malas, normales o anormales, se continuarán fomentando trampas culturales y educativas ya que la diferencia está entre los sujetos, no en su interior o en su naturaleza y ese es el cambio paradigmático que aún no se ha hecho (Skliar, 2008). La educación inclusiva supone una actitud de valoración positiva hacia la comunicación e interacción entre personas diferentes, y hacia la comprensión de lo diverso como un factor de aprendizaje necesario en las actuales organizaciones escolares; el reto es complicado porque la realidad se confronta con la segregación encubierta del alumnado con necesidades educativas especiales, la falta de profesionales especializados, así como la escasa formación en educación inclusiva del profesorado y la comunidad educativa (Ainscow, 2001). Por último, la diversidad en la sociedad y en las escuelas es una realidad socialmente ineludible y mientras las políticas públicas insistan en atender al otro, al diferente, al que vale menos, a aquel que no entra en los cánones y estereotipos de la normalidad, a ese alumno que habla, se mueve o siente diferente; las tensiones se exacerbarán insistiendo en la coexistencia y la tolerancia, más que en la convivencia y el diálogo (Bello, 2015); en consecuencia, en la educación es importante que las ideas y las miradas se encaminen a valorar las diferencias y a descubrir las potencialidades y riquezas de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas.

Tercera parte: el desarrollo de la política educativa internacional y nacional

Comprender los procesos de inclusión en la educación, implica hacer un análisis del tema de la exclusión que ha sido consecuencia de la globalización y de la política pública; las alteraciones políticas, sociales y económicas que se han derivado de las guerras que de diferentes formas y a diversas escalas se mantienen hasta la actualidad, incrementan la desigualdad, pobreza, desempleo y otro tipo de crisis; por otro lado, los países del primer

mundo que constituyen un conglomerado económico financiero importante, tienen como potencia hegemónica a los Estados Unidos y establecen el marco de la economía a través de instituciones como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional. Estas y otras situaciones hicieron que se creen organizaciones internacionales y regionales que tuvieron como objetivo reconstruir los sistemas educativos, fomentar la cooperación y prevenir futuros conflictos, como es el caso de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Consejo Económico para América Latina y el Caribe CEPAL, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, entre otros; siendo la década del 90 la que generó una serie de aportes institucionales y acuerdos políticos que dan cuenta del papel central que desempeña la educación en el crecimiento y desarrollo socioeconómico de los países de la región (Rivero, 1999).

El Banco Interamericano para el Desarrollo (BID, 1997; 1998), plantea que el mayor obstáculo al crecimiento futuro de América Latina es el rezago educacional, un estudio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1998; citado en Rivero, 1999), establece que el mal reparto del ingreso es atribuido a la concentración de la propiedad sobre activos productivos: la tierra cultivable, el capital financiero, las patentes tecnológicas y la educación; de estos factores, en términos políticos, el educativo es el menos difícil de redistribuir, en consecuencia, un mayor nivel educativo de los padres y sobre todo de la madre, constituirá la manera más eficaz de impedir la reproducción intergeneracional de la pobreza. En este sentido, la CEPAL (1997) señala que el capital educativo mínimo, en términos de acceso al bienestar y al correspondiente ingreso laboral, demanda en la región completar el ciclo secundario y cursar como mínimo 12 años de estudio. En una investigación patrocinada por el BID (1998) se llegó a determinar que el hecho de que los hijos de padres pobres terminen sus estudios de secundaria, se utiliza como umbral para determinar si se romperá o se perpetuará el ciclo de la transmisión de la pobreza (León, citado en Rivero, 1999).

Con estos antecedentes y con el objetivo de mejorar los niveles de equidad en los sistemas educativos, la UNESCO y la UNICEF han generado una serie de espacios de amplia cobertura, con la finalidad de establecer marcos de acción, lineamientos, acuerdos, o políticas internacionales que hacen que las personas encuentren en la educación una oportunidad para el desarrollo personal y social; lo que inicia históricamente con la posibilidad de garantizar el acceso universal a la escuela a través de la escolaridad mínima

obligatoria que permite en varios espacios geográficos, aprobar un cierto número de años y obtener un certificado que proporciona mejores lugares en el mercado laboral. Las políticas públicas según Winchester (2011), son soluciones específicas relacionadas con los asuntos públicos, orientando la gestión de un gobierno y justificando su intervención; si le sumamos las intenciones de los organismos internacionales, se tendrá como consecuencia, un sinnúmero de estudios y documentos que plantean como principio más importante, la igualdad de oportunidades educativas, pero también, el ajuste a las tendencias de desarrollo económico y social a través de criterios relacionados con la calidad, la vinculación del trabajo al campo de la educación y la internacionalización de las políticas educativas.

En este sentido, el primer hito lo establece la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), la misma que plantea que toda persona tiene derecho a una educación que tenga por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto y las libertades fundamentales. Posteriormente, el informe Warnock (1987), considerado como el primer modelo para la educación especial, determina que ningún niño deficiente al margen de la gravedad de su dificultad puede ser considerado ineducable, por lo tanto, la educación se constituye como un bien al cual todos tienen derecho, estando entre sus fines aumentar el conocimiento que se tiene del mundo en el que se vive, para en lo posterior encontrar un trabajo y dirigir su propia vida; para los deficientes más graves, la educación pretende ayudarles a superar sus dificultades una por una; lo que implica el abandono de la distinción entre educación especial y educación asistencial, para lo cual se adopta el concepto de necesidad educativa especial, refiriéndose a todo niño que requiere algún tipo de ayuda, independientemente de su duración o gravedad; en consecuencia, se sustituye la clasificación de los niños de acuerdo a sus deficiencias para categorizarles según sus necesidades educativas, elaborándose para este fin, un perfil detallado que permita tomar decisiones a nivel escolar.

Después del derecho a la educación se establece el derecho a aprender como una condición previa del desarrollo humano, evidenciado en la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (UNESCO, 1985), en la cual se recomendó tomar las medidas necesarias para seguir ampliando las actividades de educación para esta población, basándose en conceptos como la educación permanente, el desarrollo

integral de la personalidad, la participación activa en la vida económica, social y cultural; así como las necesidades particulares de determinados grupos como las mujeres, jóvenes, personas de edad, minorías, trabajadores migrantes o poblaciones amenazadas por el hambre, grupos desfavorecidos, entre otros.

En 1990, en Jomtien (Tailandia), la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, estableció que habían insuficiencias presentes en los sistemas de educación de todo el mundo, por lo tanto, urgía impulsar la enseñanza primaria, la erradicación del analfabetismo de los adultos y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desatendidos, como los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación, así como las personas impedidas; frente a quienes se mantienen desigualdades en materia de educación, así como la discriminación en sus posibilidades de aprendizaje (UNESCO, 1990, p.5). Al referirse a los impedidos, el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (ONU, 1982), hace referencia a quienes presentan alguna deficiencia o incapacidad y pueden acceder a una enseñanza dentro del sistema escolar normal, solo cuando pedagógicamente sea factible.

Esta declaratoria mundial analiza también el hecho de que a pesar de haber transcurrido años de la declaración universal de derechos humanos, aún un número grande de niñas no habían accedido a la escuela, el analfabetismo funcional había crecido, niños y adultos no completaban la educación básica y si lo hacían no adquirirían los conocimientos y capacidades esenciales, a esto habría que sumar que las diferentes sociedades no contaban con la determinación necesaria para hacer frente a problemas relacionados con la decadencia económica, el rápido incremento de la población, las guerras, violencias y degradación del medio ambiente; en consecuencia, la estrategia fue establecer objetivos intermedios y medir los progresos conseguidos, asumiendo la movilización de capacidades humanas, organizativas y financieras para expandir la asistencia a la primera infancia sobre todo a niños pobres, desasistidos e impedidos; acceder a la educación primaria o del nivel básico; reducir el analfabetismo de los adultos; mejorar los resultados de aprendizaje y adquirir conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir

mejor. En la concepción de las políticas se estableció que para mejorar las condiciones de la escolaridad, se debían plantear estrategias centradas en los que aprenden y en el proceso de aprendizaje, en el personal y en los planes de estudio, en la evaluación del aprendizaje, en los materiales didácticos y en las instalaciones; además, generar programas de capacitación para los educadores que incluyan incentivos para la consecución de resultados; fomentando la equidad a través de medidas especiales, para que las niñas, las mujeres y otros grupos desasistidos continúen el ciclo de la educación básica hasta alcanzar un nivel de aprendizaje aceptable; los incentivos y ayudas se amplían también para las familias, quienes son vitales para el éxito de las actividades de educación; se requiere prestar un apoyo sostenido y a largo plazo a las acciones nacionales y regionales en los países más pobres, a través de prácticas de asistencia que permitan encontrar medios de ayuda eficaz para los programas de educación básica; se debe también generar actividades innovadoras y concentrar el financiamiento para satisfacer las necesidades de aprendizaje de grupos desasistidos como es el caso de mujeres, campesinos, pobres, analfabetos adultos o impedidos. Se pondrá atención en suprimir barreras sociales y culturales que han impedido a las mujeres y a las niñas beneficiarse de los programas normales de educación; apoyo financiero para programas de educación para refugiados, así como para personas que viven en territorios ocupados o han sido desplazados por la guerra u otras calamidades, considerando acciones que preserven su identidad cultural (UNESCO, 1990).

Es evidente la evolución en cuanto al concepto de educación que se genera desde 1948 con el derecho universal a la educación, posteriormente con el derecho a aprender en 1985 y en 1990 con la educación centrada en el que aprende; sin embargo, también se ha pasado de una clasificación por deficiencias a una categorización de acuerdo a las necesidades educativas que se presentan sobre todo en los grupos desatendidos y en los impedidos, a quienes se les plantea la posibilidad de estar en el sistema escolar normal siempre y cuando sea factible desde una perspectiva pedagógica.

La integración de todos los grupos que hasta el momento habían sido excluidos y que se los determina de forma muy específica: las niñas y mujeres, los pobres, niños de la calle y niños que trabajan, las poblaciones de zonas remotas y rurales, los nómadas y trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, desplazados por la guerra, pueblos sometidos a algún régimen de

ocupación y las personas impedidas; es considerada a través de un trato equitativo que incluye medidas especiales, incentivos, prácticas de asistencia y acciones que preservan su identidad cultural; lo que implica la generación de modelos diferenciales que reconocen a los grupos desasistidos desde una mirada integradora que se contrapone a lo que la educación inclusiva establece.

La Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (España, 1994), se inspiró en el principio de integración y planteaba que las escuelas debían atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales, pero también a los más vulnerables y necesitados, para ello se requería impartir enseñanza a todos dentro del sistema común de educación, lo que se podía convertir en la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora. Se establece como principio rector que las escuelas acojan a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras; además a niños discapacitados y niños bien dotados, a quienes viven en la calle o trabajan en poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales, de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Con el término necesidades educativas especiales, se hace referencia a todos los niños cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje, dando por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje debe adaptarse a cada alumno y no mantener la mentalidad de que lo que sirve a nivel educativo para uno, sirve para todos (UNESCO, 1994, p. 6-7).

La política se centra en reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños, jóvenes y adultos con discapacidades en la enseñanza primaria, secundaria y superior, pero en centros integrados; lo cual debe formar parte de los planes nacionales de educación para todos. Se sugiere que los progresos sean evaluados por medio de estadísticas y encuestas en las que se pueda comprobar el número de alumnos con discapacidades matriculados y beneficiados de las escuelas ordinarias. Entre las directrices a ser consideradas para estos fines, se plantea en primer lugar, la flexibilidad de los programas de estudio, para lo cual se debe ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes; recibiendo apoyos adicionales en lugar de seguir otro programa de estudios, así se dará a todos los niños la misma educación pero con la ayuda adicional que se requiera, las mismas que pueden ser a nivel

técnico o tecnológico; además se debe incluir una evaluación formativa que permita conocer el dominio de aprendizajes alcanzados, determinar dificultades y ayudarlas a superar. En segundo lugar, la gestión escolar es clave, para ello los administradores y directores deben ser capacitados para que puedan plantear los procedimientos de gestión más flexibles, reasignar los recursos pedagógicos, diversificar las opciones educativas, facilitar la ayuda mutua entre niños, respaldar a los alumnos que experimentan dificultades y establecer relaciones con los padres y la comunidad, sin olvidar la conformación de equipos docentes y personal de apoyo. Por último, la información e investigación a través de la difusión de ejemplos de prácticas acertadas e investigaciones pertinentes es esencial. Para que las escuelas integradoras tengan éxito, se requiere de una pronta identificación, evaluación y estimulación de los niños menores de 6 años, para quienes se deben desarrollar programas de atención que fomenten su desarrollo físico, intelectual y social, impidiendo que se agraven las condiciones invalidantes; además, se deben diseñar cursos especiales con opciones realistas para las personas con discapacidad, más aún si son niñas, para que vivan una correcta transición de la escuela a la vida adulta, enseñándoles habilidades funcionales que respondan a las demandas sociales. No se puede olvidar la importancia de la cooperación de las familias y la movilización de la comunidad, ya que una actitud positiva propiciará una integración escolar y social adecuada que logre vencer los prejuicios, generando mayor optimismo e imaginación sobre el potencial de las personas con discapacidades (UNESCO, 1994).

Con esta declaración se refuerza la visión de integración, al plantear que todos deben estar dentro del mismo sistema educativo y que las diferencias humanas son normales, estando presentes en los niños que tienen necesidades educativas especiales, relación que se vincula con los grupos más vulnerables, discapacitados y bien dotados para quienes es importante la igualdad de oportunidades en la educación, evidenciándose a través del número de niños con discapacidad matriculados en la escuela, a quienes se les asegura el éxito siempre y cuando sean identificados y evaluados antes de los seis años; para ellos se establece como obligación, cursos especiales con “opciones realistas” asumiendo con imaginación su potencial y sus posibilidades de desarrollo. Además, en la preparación que se realice de los docentes se plantea enseñarles a evaluar las necesidades especiales y a adaptar los programas de estudio, inculcando una orientación positiva hacia la discapacidad; lo que implica un modelo que clasifica y que compensa a través de medidas diferenciales que llevan a la patologización de la discapacidad, generando frente a ellos

una identidad positiva que difícilmente propicia igualdad de condiciones. Lamentablemente el planteamiento de ofrecer a todos los niños la misma educación pero con la ayuda adicional que se requiera, a través de equipos docentes, personal de apoyo y otras opciones, se sintetiza únicamente en las adaptaciones que se hacen a nivel curricular.

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en el año 2000 en Dakar (Senegal), partió de una evaluación en cuanto a los avances realizados desde Jomtien (1990) y consideró información relacionada con la atención realizada por los gobiernos a las necesidades educativas básicas de cada nación, llegando a determinar que habían más niños escolarizados por el aumento duplicado del número de matriculados en las escuelas; así también la expansión de la educación de la primera infancia aumentó en un 5%, pues se evidenció mayor conciencia mundial en relación a la importancia de la educación y protección durante los primeros años, variando de ser casi universal en algunos países y regiones, a prácticamente inexistentes en otros. La presencia de menos niños fuera de la escuela se hizo presente en algunas regiones del mundo, pero el elevado crecimiento demográfico y otros factores hizo que para algunos países sea difícil, lo que indica que la ambición de Jomtien en este sentido, es razonable; sin embargo, el analfabetismo de adultos seguía siendo un problema importante en países menos adelantados en los que las dos terceras partes son mujeres. Algunos países han logrado reducir disparidades en la distribución de oportunidades educativas entre hombres y mujeres, discapacitados, minorías étnicas, medios urbanos, zonas rurales y niños que trabajan, pero es importante considerar que en relación a la calidad de la educación pueden persistir para las personas residentes en comunidades pobres, rurales y remotas, o pertenecientes a minorías étnicas y poblaciones indígenas quienes han registrado pocos avances o ninguno durante el último decenio; pudiendo llegar a concluir que ninguno de los objetivos específicos de Educación para Todos se ha alcanzado íntegramente, por lo que en este Foro las estrategias se plantean en torno a cuatro amplios temas como la equidad y calidad, la utilización eficaz de los recursos, la coordinación con la sociedad civil y el fomento de la educación para la democracia (UNESCO, 2000).

Tabla 1

Los seis objetivos de la EPT

Objetivos de la Educación para Todos
1. Atención y educación de la primera infancia

2. Enseñanza primaria universal
3. Atender las necesidades de educación de los jóvenes y adultos
4. Mejorar los niveles de alfabetización de los adultos
5. Evaluar la paridad e igualdad entre los sexos en la educación
6. Calidad de la educación

La iniciativa de Educación para Todos surge a partir del Foro Mundial sobre la Educación realizado en Dakar en el año 2000, con el fin de alcanzar la educación básica de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos. Los seis objetivos planteados deben alcanzarse antes de 2015.

Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-part1-ch1-es.pdf>

Con esta visión más precisa en la que se destacan los logros y las carencias en materia de educación, se elaboró un plan básico para acciones futuras, reflexionando sobre el hecho de que un mejor acceso reflejado en objetivos cuantitativos, si no se acompaña de altos niveles de calidad de la enseñanza y el aprendizaje, no tiene sentido. Por lo tanto, para mejorar la calidad y la equidad de la educación se planteó considerar la influencia de las tecnologías de la información y la comunicación, en particular del internet; así también, superar los obstáculos para la educación de las niñas por ser una de las mejores inversiones a nivel de sociedad, ya que permite el aumento de los ingresos familiares, la disminución de las tasas de fecundidad, el mejoramiento de la salud y nutrición de las familias y la repercusión en las generaciones subsiguientes; es importante considerar que los avances hacia estos objetivos han sido lentos, por lo que era necesario crear entornos educativos propicios, ampliando la definición de calidad, se sugiere que la educación sea atractiva para las niñas haciendo de los espacios escolares lugares físicamente seguros, ya que el acto educativo puede ser considerado un instrumento de igualdad y emancipación para las mujeres (UNESCO, 2000, p. 17); las escuelas atractivas proponen orientación psicopedagógica, servicios sanitarios y de nutrición, actividades extraescolares, pero también políticas especiales como los programas de acción positiva para responder a las necesidades de determinados grupos de estudiantes, como los miembros de pueblos indígenas o los que tienen necesidades especiales, físicas o de aprendizaje (p. 21).

En este Marco de Acción se destaca el objetivo de satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos, para ello la preocupación por la capacidad integradora ha evolucionado desde incluir a quienes tienen necesidades educativas especiales, hasta

poner en tela de juicio las políticas y prácticas que propician la exclusión, el nuevo enfoque apunta a preparar las escuelas de modo que puedan llegar a todos los niños; al respecto no existen datos sobre una educación integradora lograda en gran escala, pero es evidente que aún hay docentes que dudan que la integración pueda funcionar, por lo tanto, es importante cambiar no sólo las prácticas, sino también los valores, las creencias y las actitudes. Se plantea la posibilidad de dar a la educación primaria un carácter universal y gratuito, así como la ampliación del acceso a los programas de desarrollo de la primera infancia, ya que en los países subdesarrollados muy pocos niños menores de cuatro años asisten a los mismos, por lo tanto, al promover la alfabetización funcional de los padres, se lograría que se comprenda la importancia de los años preescolares. Es importante elaborar el contenido de la educación básica que permita moverse hacia sociedades más abiertas y democráticas, lo que implica ir más allá de los programas de estudios académicos, dando importancia a otros componentes esenciales como el arte, la cultura y la creatividad, lo que generaría una ecología del aprendizaje, es decir aquel que tiene lugar continuamente en todas las actividades y a lo largo de toda la vida, reforzando la paz, la tolerancia y el respeto a los derechos humanos. Se requiere también ayudar a los docentes a través del perfeccionamiento profesional que les permita ir más allá del dictado de clases y el aprendizaje de memoria, propiciando una nueva idea sobre la función del docente, ya no es el transmisor de conocimientos sino el facilitador del aprendizaje que escucha, comparte e inventa formas de educación; no puede dejarse de lado la evaluación de los logros del aprendizaje, la misma que puede convertirse en el instrumento que permita distribuir con mayor eficiencia los escasos recursos, localizando los grupos de población rurales y de otra índole que tienen necesidades especiales (UNESCO, 2000).

Se plantea también, que se requiere utilizar eficazmente los recursos educativos y fomentar la cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales, la promoción de la salud pública y reproductiva, así como la integración social mediante la educación bilingüe y en lengua materna, pues hay información que demuestra que la enseñanza en una lengua que no sea la propia es ineficaz y contribuye a la repetición y deserción escolar. Se pone especial interés en la posibilidad de incluir a los excluidos, si bien se han realizado avances notables, sin embargo, aún hay millones de niños privados de posibilidades educativas por una amplia variedad de razones, por lo tanto, comprender las causas del problema es un requisito previo para encontrar soluciones, hay que encontrar el modo de conferir visibilidad a los niños excluidos, porque tienen necesidades

propias que podrían ser resueltas con enfoques alternativos como programa de becas escolares o pagos a las familias pobres para que mantengan a sus niños en la escuela en lugar de mandarlos a trabajar (p. 29). Se incluye también una visión renovada para un plan de acción mundial decenal que permita la alfabetización de todos, considerando que es un problema estructural que no se puede tratar con eficacia si no va acompañado por serios esfuerzos para resolver las causas de la pobreza en los planos local, nacional y mundial. Por último, la promoción de una educación para la democracia y el civismo es crucial, porque los sistemas educativos a través de actividades pedagógicas podrían lograr este fin, no solo transmitiendo conocimientos, sino también promoviendo actitudes, comportamientos y valores mucho más profundos (UNESCO, 2000).

Hay aspectos importantes de este foro que se relacionan con la necesidad de cambiar no sólo las prácticas, sino también los valores, creencias y actitudes de los docentes, lo cual plantea una concepción diferente a nivel de enseñanza, pero también una idea distinta del aprendizaje, ya que no se genera únicamente en el aula de clase, sino en todas las actividades y a lo largo de toda la vida. Además, el mejor acceso a la educación debe reflejarse en objetivos cuantitativos que vayan acompañados de calidad y equidad, considerándose como una inversión social la educación de las niñas, a quienes hay que ofrecer espacios seguros que permitan su emancipación; así como políticas especiales a través de programas de acción positiva tales como becas escolares o pagos a las familias pobres para “determinados” grupos de estudiantes como los indígenas, los que tienen necesidades especiales, físicas, del aprendizaje y poblaciones rurales; además, para evitar la repetición y la deserción escolar se requiere educación bilingüe y en lengua materna, así como la visibilización de los niños excluidos por tener necesidades propias que podrían ser resueltas con enfoques alternativos, lo que implica la generación de un modelo compensatorio que jerarquiza y que plantea una educación pluralista que permite diferenciar a los distintos, empoderar a las mujeres quienes siguen siendo un grupo oprimido que necesita posibilidades de transformación a través de medidas especiales, por lo tanto, se continúa con una visión integradora que obliga a los grupos minoritarios a adaptarse a las condiciones planteadas por quienes al ser mayoría, determinan las características que deben prevalecer en una sociedad que sigue homogenizando.

En relación a la política nacional y siguiendo un orden cronológico en cuanto al tiempo, la Constitución de la República del Ecuador (2008), establece entre sus deberes

primordiales garantizar sin discriminación alguna el derecho a la educación, planteando que es un deber ineludible e inexcusable del estado a lo largo de la vida; establece que debe estar centrada en el ser humano, garantizando su desarrollo holístico, siendo participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. El estado es el responsable de promover el diálogo intercultural, siendo la educación universal, laica en todos sus niveles y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior, garantizando el derecho de las personas a aprender en su propia lengua y ámbito cultural. En relación a las personas con discapacidad, se establece atención preferente para su plena integración social, así como para su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad, señalando que los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial una educación especializada, cumpliendo normas de accesibilidad y sistema de becas que respondan a las condiciones económicas de este grupo; para las personas con discapacidad intelectual se crearán centros educativos y programas de enseñanza específicos; el estado adoptará créditos y rebajas o exoneraciones tributarias, así como becas de estudio en todos los niveles de educación.

También se establecen los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades, planteando que forman parte del estado ecuatoriano, entre sus derechos se encuentran el desarrollo y fortalecimiento de su identidad, el sentido de pertenencia, tradiciones ancestrales y formas de organización social, no siendo objeto de racismo y de ninguna forma de discriminación, además la necesidad de desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, establecido para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. En relación al régimen del Buen Vivir, se plantea que el Estado debe fortalecer la educación pública y la coeducación, garantizando que los centros educativos sean espacios democráticos de derechos, convivencia pacífica y de detección temprana de requerimientos especiales; erradicando todas las formas de violencia y el analfabetismo. El sistema de educación intercultural bilingüe utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural; además, en los currículos de estudio de manera progresiva se debe incluir la enseñanza de al menos una lengua ancestral; así

como también la financiación de la educación especial, fiscomisional, artesanal y comunitaria, siempre y cuando cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades (Constitución del Ecuador, 2008).

La caracterización que realiza la Constitución de la República a la educación constituida como un derecho a nivel nacional, coincide con las declaratorias internacionales en el sentido de garantizar el desarrollo holístico a través de una educación centrada en el ser humano, con aspectos esenciales como la democracia, la interculturalidad, la inclusión, la equidad de género, la justicia, la solidaridad, la paz, la calidad y la calidez; pero, con modelos diferentes para la educación de las personas con discapacidad y para las comunidades, pueblos y nacionalidades, ya que en el primer caso requieren la incorporación en el sistema de educación regular con trato diferenciado y con programas especiales y para el segundo grupo con un sistema de educación intercultural bilingüe propio que preserve su identidad, además de la integración en el currículo nacional de al menos una lengua ancestral, lo que implica la adopción de modelos adaptativos con medidas diferenciales que refuerzan la visión de integración a través de una educación específica, lo cual no coincide con los planteamientos de la educación inclusiva.

En el Ecuador, en el año 2012, se expide el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el mismo que establece los niveles de gestión del sistema nacional de educación, los estándares e indicadores de calidad educativa y de evaluación, las modalidades del sistema nacional, niveles y subniveles educativos, lo relacionado con la organización de las instituciones educativas, autoridades, departamentos, padres de familia, proyecto educativo, evaluación del aprendizaje y del comportamiento, entre otros aspectos. Una de sus partes tiene relación con las Necesidades Educativas Especiales y plantea que se puede acceder al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a un establecimiento especializado o la inclusión en uno de educación escolarizada ordinaria. Se define que los estudiantes con necesidades educativas especiales son aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permita acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición, estando por un lado las no asociadas a la discapacidad, como las dificultades específicas de aprendizaje, las situaciones de vulnerabilidad o la dotación superior; y las asociadas a la discapacidad como la intelectual, física-motriz, auditiva, visual, mental, multidiscapacidades y trastornos generalizados del desarrollo. Se plantea que las personas en situación de vulnerabilidad

deben tener trato preferente para la matriculación en establecimientos educativos públicos. Por otro lado, se establece la normativa para el sistema de educación intercultural bilingüe, que está sujeto a la rectoría de la autoridad educativa nacional y que comprende las políticas y normas de los pueblos y nacionalidades originarios del Ecuador que utilizan un idioma ancestral; en este sentido, la interculturalidad propone un enfoque educativo inclusivo, que valora la diversidad cultural y respeta a todas las culturas, busca incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, favorecer la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas, integrándolo en el currículo nacional y en los textos escolares a través de su propia Subsecretaría.

Esta ley que organiza todo lo que se hace a nivel de educación en el país, incluye todo un apartado para las necesidades educativas especiales, empieza explicando que cuando un estudiante presenta una necesidad requiere apoyos o adaptaciones a nivel educativo y para especificar si están asociadas o no a la discapacidad, las Unidades de Apoyo a la Inclusión, que son parte del modelo de gestión del sistema educativo ecuatoriano, a través de los diagnósticos refuerzan la visión de que son las características biológicas de estas personas, las que les hace diferentes a los demás; para las personas en situación de vulnerabilidad se plantea la necesidad de un trato preferente a través de modelos compensatorios. En relación con la normativa para la educación intercultural bilingüe, se propone un modelo que biculturaliza y diferencia, planteando un tipo de educación específica para este grupo, contraponiéndose a la idea de no clasificar a las personas por sus características o necesidades específicas.

Retornando a la política internacional, en la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible cuatro (Corea, 2015), se reconocen los esfuerzos realizados en pro de la Educación para Todos, pero se observa con gran preocupación que aún se está lejos de haberla alcanzado. Este Marco de Acción se fundamenta en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (PNUD, 2012), los mismos que se plantean como un llamado universal a la adopción de medidas que permitan hacer frente a la pobreza extrema y al hambre, a la amenaza del cambio climático, a la posibilidad de mejorar la salud, fomentar la paz y las sociedades inclusivas, ampliar la enseñanza primaria a todos los niños entre otras prioridades; a través de orientaciones y metas claras que deben ser adoptadas por todos los países; el objetivo 4 plantea lograr una

educación inclusiva y de calidad para todos, bajo la convicción de ser uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible; por lo tanto, esta agenda es planteada con una visión inspirada en una concepción humanista y del desarrollo, basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. La inclusión y la equidad son la piedra angular, centrando los esfuerzos en los más desfavorecidos especialmente en aquellos con discapacidad, además se reconoce la importancia de la igualdad de género y la promoción de oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos. Las metas que se plantean cumplir hasta el año 2030 están en relación con la terminación de la enseñanza primaria y secundaria; con la posibilidad de que el acceso sea en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres; mejorando las competencias de lectura, escritura y aritmética, a través de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible; eliminando las disparidades de género y garantizando el acceso en condiciones de igualdad para las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situación de vulnerabilidad; aumentando de esta forma el número de jóvenes y adultos que tengan las competencias necesarias para acceder a un trabajo decente (UNESCO, 2015).

La agenda sobre educación que engloba el ODS 4 es amplia, integral, universal, ambiciosa, llena de aspiraciones y se inspira en una visión de educación que transforma la vida de las personas, las comunidades y las sociedades, sin dejar a nadie rezagado, retomando los aspectos inacabados de los objetivos de la Educación para Todos, con el mismo enfoque humanista de la educación y el desarrollo que se mencionaba en el Marco de Acción de Dakar. Es importante señalar que al aprobar la Declaración de Incheon, se fijó un único objetivo renovado de educación que se centra en la inclusión y equidad para brindar a todos iguales oportunidades y no dejar a nadie atrás, redoblando los esfuerzos para llegar a las personas marginadas o que se hallan en situación de vulnerabilidad; es decir, todas las personas sea cual sea su sexo, edad, raza, color, origen étnico, idioma, religión, opinión política o de otro tipo, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, así como las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, los niños y jóvenes en situación de marginación o discriminación deben acceder a la educación; se analizó también, el peligro generado al concentrarse en el acceso a la educación sin prestar la debida atención a determinar si los alumnos están aprendiendo y

adquiriendo competencias pertinentes, lo que hace que al seguir con lo habitual, la educación de calidad no se haga realidad; lo que implica cambiar las prácticas vigentes y movilizar esfuerzos y recursos a una velocidad sin precedentes (UNESCO, 2015, p. 25).

El concepto de educación que incluye esta declaración plantea que contribuye a un nuevo modelo de desarrollo que va más allá de un enfoque utilitarista de la educación, el factor inclusivo es crucial para facilitar el diálogo intercultural y promover el respeto a la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia. Por ende, es crucial crear sistemas educativos más resilientes y con mayor capacidad para atenuar los conflictos, las crisis y promover la paz; al lograr una educación de calidad, según plantea este Marco de Acción, se podrá erradicar la pobreza porque se ayuda a las personas a conseguir trabajo y a incrementar sus ingresos, además se logra igualdad entre hombres y mujeres y una plena participación social y política de las niñas y mujeres a quienes hay que empoderarlas económicamente; se puede también mejorar la salud de las personas y salvar la vida de millones de madres y niños, reducir la malnutrición y promover la inclusión de las personas con discapacidad (UNESCO, 2015).

Tabla 2

Las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4-Educación2030)

Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Terminar los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria. 2. Acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia. 3. Acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. 4. Aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. 5. Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

6. Garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.
7. Garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos para promover el desarrollo sostenible.
 - a. Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas, teniendo en cuenta las cuestiones de género, entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
 - b. Aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, sobre todo a nivel de la educación de tercer nivel.
 - c. Aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados.

Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

En la meta relacionada con asegurar que todas las niñas y niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, de forma gratuita, equitativa y con calidad, es necesario adoptar políticas y leyes que garanticen 12 años de educación gratuita, pero también examinar los planes de estudio que deben estar adecuados al contexto, con recursos asignados de forma equitativa, promoviendo el aprendizaje y la enseñanza en la primera lengua o la hablada en el hogar. En relación a la segunda meta, se debe generar la atención y educación para la primera infancia, detectando de forma temprana discapacidades con la posibilidad de intervenciones oportunas, pero también, poniendo los cimientos del aprendizaje que favorezca el bienestar de los niños y su preparación progresiva para el ingreso en la escuela primaria, logrando hitos en el desarrollo a nivel de salud, nutrición, lenguaje, cognición, en el área social y emocional; es importante al menos un año gratuito y obligatorio con políticas y leyes que lo garanticen, así como con la profesionalización adecuada del personal. En la meta que plantea el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, con niveles superiores de educación insuficientes, es fundamental reducir los obstáculos a través de posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida a través de la educación terciaria garantizada por políticas y programas adecuados que pongan de relieve la función investigativa. En la meta que plantea aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento, el acceso a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional juega un

papel muy importante porque promueve oportunidades y las diversifica, sin embargo será necesario que se desarrollen aptitudes cognitivas y no cognitivas como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, las competencias de comunicación y la resolución de conflictos, que puedan aplicarse en diversos sectores profesionales, lo que permitirá reducir la disparidad y adaptarse a las necesidades y contextos cambiantes del mercado de trabajo y la sociedad. En la meta cinco, relacionada con la eliminación de las disparidades de género en la educación y el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas en situaciones de vulnerabilidad, se plantea que las políticas deben transformar los sistemas educativos para que no sólo se quede en el acceso, sino también tengan en cuenta la participación y el éxito de todos los estudiantes; entre los grupos vulnerables que requieren una atención particular y estrategias específicas figuran las personas con discapacidad, los pueblos indígenas, las minorías étnicas y los pobres; se establece la necesidad de garantizar políticas educativas y planes sectoriales, así como la preparación de presupuestos; en contextos en los que los niños se vean desfavorecidos, es necesario centrar en ellos medidas específicas, además los planes de estudio y los libros de texto, la formación y supervisión de los docentes deben estar exentos de estereotipos de género, promover la igualdad, la no discriminación, los derechos humanos y una educación intercultural; por otro lado, se requiere reunir datos de mejor calidad sobre los niños con discapacidad, catalogando las distintas discapacidades e imposibilidades y evaluando su nivel de gravedad, con esta información se formularán programas y políticas adecuadas. La alfabetización tanto de hombres como de mujeres sigue siendo una de las metas por cumplir a la que se suman las nociones elementales de aritmética; los programas y metodologías que se empleen deberán corresponder a las necesidades y situaciones de los educandos, lo que implica emprender programas de alfabetización bilingües e interculturales, en los que también se incluyan la matemática básica y las TIC. En la última meta se establece la necesidad de que los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible que permitan responder a los problemas de tipo social, político, económico y ambiental, consecuencia del mundo globalizado; por lo tanto, serán necesarios conocimientos, aptitudes, valores y actitudes que requieran los ciudadanos para llevar vidas productivas, tomar decisiones fundamentadas y asumir papeles activos en los planos local y mundial; se sugiere promover un enfoque interdisciplinario para integrar la educación para el desarrollo

sostenible y la educación para la ciudadanía mundial en todos los niveles y en todas las formas de educación (UNESCO, 2015).

Entre los medios de aplicación se determina la necesidad de instalaciones educativas adecuadas, entornos seguros y libres de violencia, así también el aumento del número de becas que permitan brindar oportunidades a jóvenes y adultos que de otra manera no podrían costear la continuación de sus estudios, por lo tanto se debe priorizar a los jóvenes de medios desfavorecidos o a las niñas y mujeres para realizar estudios en los ámbitos de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas; por último se debe aumentar la oferta de docentes calificados a través de políticas que hagan más atractiva la profesión docente, mejorando las condiciones de trabajo, garantizando prestaciones de seguridad social y asegurando que los sueldos sean comparables a otros que requieren calificaciones similares, deben adquirir aptitudes tecnológicas adecuadas y ser capacitados sobre cómo responder a las necesidades educativas especiales de ciertos alumnos (UNESCO, 2015).

En esta última declaratoria, se vuelve a plantear la necesidad de garantizar el acceso en condiciones de igualdad para las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situación de vulnerabilidad en quienes hay que centrar medidas específicas; se insiste en que a las niñas y mujeres hay que empoderarlas económicamente; la detección temprana de discapacidades y la intervención oportuna siguen siendo necesarias, estas medidas específicas continúan reforzando un modelo diferencial, sobre todo porque para las personas con discapacidad siguen siendo necesarios los diagnósticos que deriven a programas que permitan alcanzar las metas educativas; además, se recurre a modelos compensatorios que apoyan a los más vulnerables en el proceso de adaptación, con una educación que busca el empoderamiento de aquellos grupos cuyas características les hace diferentes a las mayorías.

Conclusiones

La política educativa internacional permite analizar como al derecho a la educación de 1948, se fueron añadiendo una serie de factores que responden a la evolución y cambios generados en la sociedad, aspectos positivos como el que ningún niño independientemente de su discapacidad se quede fuera del sistema escolar, o que el

derecho a aprender sea un concepto que requiera ser profundizado en el transcurso del tiempo, han sido importantes. Sin embargo, la primera declaración que se hace a nivel mundial relacionada con la Educación para Todos en 1990, plantea como política la inclusión de todos los grupos que a través de la historia habían sido excluidos, mujeres, campesinos, pobres, analfabetos adultos o impedidos; para quienes se plantearon medidas especiales que evidencian que son grupos que requieren modelos diferenciales. Posteriormente, a través del principio de integración, se establece la atención a todos los niños, considerando como punto de partida la evaluación que se les haga para determinar si tienen necesidades educativas especiales y por lo tanto, si requieren adaptaciones curriculares, lo que implica la continuación de un modelo clasificatorio y compensatorio.

A pesar de que la Declaración de Salamanca planteó la posibilidad de ofrecer opciones curriculares que estén de acuerdo con las capacidades e intereses de los niños, recibiendo apoyos adicionales o diversificando las opciones educativas; a nivel nacional, la Ley Orgánica de Educación Intercultural plantea que las ayudas son únicamente para quienes tienen necesidades educativas especiales y los apoyos se evidencia a través de las adaptaciones curriculares diseñadas para estos grupos, lo que implica la necesidad de ampliar las visiones y por lo tanto generar prácticas diferentes en las que los grupos minoritarios, ricos en cultura y diversos en valores, lenguas y estilos de vida, al igual que los grupos mayoritarios sean parte de entornos educativos que respeten todas estas características.

Alrededor de las declaratorias y las reuniones que se han realizado a nivel mundial y que han sido el fundamento para las políticas educativas nacionales, existen una serie de informes de seguimiento, directrices y guías que se han presentado en los últimos años y que tienen como objetivo asegurar la inclusión, la equidad y los derechos básicos a nivel de educación. Es importante que a todas estas intenciones que buscan la calidad de la educación, se incorporen transformaciones que rompan los dualismos y las categorizaciones que se mantienen sobre lo que la política considera como grupos minoritarios, pero que a nivel social no son más que un sinnúmero de diferencias que estarán presentes siempre y que deben ser consideradas en el momento de generar aprendizajes que permitan una convivencia armónica y para toda la vida.

Este capítulo concluye como en muchos cuentos en los que al final se escribe “esta historia continuará”, primero porque la próxima reunión que realice la UNESCO en el 2030 revisará el avance que se ha tenido en relación al cumplimiento de las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4; luego por las modificaciones constantes que se generan en la política pública nacional, vinculada a los cambios de gobierno y a sus posiciones ideológicas que dejan como un aspecto secundario las necesidades de la educación; y por último, porque si bien hay avances significativos en la concepción que se tiene de la enseñanza y del aprendizaje, también esa transformación tiene que realizarse en la posición epistemológica de la educación inclusiva y en la práctica que se genere de la misma.

Bibliografía

Aguilar, G. (2004). *Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad*. V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Universidad Interamericana.

Aguado, T. (1999). *Diversidad Cultural e Igualdad Escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. EDITA: Secretaría General Técnica – Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.

Aguado, T. (2009). *El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación*. En Educación Intercultural, perspectivas y propuestas. Programa ALFA, Comisión Europea.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.

Asamblea Constituyente (2011). *Constitución de la República del Ecuador*.

Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo. Los hechos y los mitos*. Siglo Veinte. Buenos Aires.

- Bello J. (2015). *De la pedagogía correctiva a la pedagogía de la inclusión*. Educación Inclusiva “Una utopía posible”. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Vol. 1, pp. 85-94.
- Blanco, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. Conferencia Internacional de Educación. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Borsani, M. (2012). *Una escuela para todos y todas*. Disponible en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/Documentos/Integracion/2016/Maria%20Jose%20Borsani%20-%20Una%20escuela%20para%20todos%20y%20todas.pdf>
- Díaz, R. (2011). *Discapacidad y mirada colonial. Reflexiones desde perspectivas feministas y descoloniales*. Encuentro Latinoamericano de Investigadores en Discapacidad y Seminario Latinoamericano “Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina”. Paraná-Entre Ríos, Argentina.
- Dietz, G. y Mateos, L. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Secretaría de Educación Pública, México.
- Gentili, P. (2003). *La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento*. Universidad del Estado de Río de Janeiro, Laboratorio de Políticas Públicas.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO.
- ONU (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

- ONU (1982). *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=500#text>
- PNUD (2012). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Ministerio de Educación (2010). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Madrid, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Skliar, C. (2005). *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación*. Revista Educación y Pedagogía, Medellín. Universidad de Antioquía, Facultad de Educación, Vol. XVH, No. 41, pp. 11-22.
- Skliar, C. (2008). *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insostenible*. Revista Orientación y Sociedad, Vol. 8.
- UNESCO (1985). *Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos*. Informe final. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/4TH_S.PDF
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

UNESCO (2008). *Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

UNESCO (2005). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos, el imperativo de la calidad*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf>

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

Warnock, M. (1987). *Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial*. Revista de Educación, núm. extraordinario, pp. 45-73.

Winchester, L. (2011). *La formulación e implementación de las políticas públicas en ALC. Políticas presupuestarias y gestión por resultados en América Latina y el Caribe*. ILPES-CEPAL. Recuperado de https://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/4/45114/Pol%C3%ADticaspublicasenALC_Winchester.pdf