

# capítulo 17. De la discapacidad hacia la diversidad funcional: el reto de la educación inclusiva

Cruz Stella Izquierdo García<sup>1</sup>

**Cítese como:** Izquierdo-García, C. S. (2022). De la discapacidad hacia la diversidad funcional: el reto de la educación inclusiva. En A. F. Uscátegui-Narváez y D. A. Rodríguez-Ortiz (comps.), *Retos de la pedagogía, la investigación y la cultura* (pp. 272-292). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.168>. c210

“Nuestra capacidad para alcanzar la unidad en la diversidad será la belleza y la prueba de nuestra civilización”

Mahatma Gandhi

## Resumen

En este artículo se presenta un recorrido histórico sobre la comprensión de la discapacidad a través de distintas visiones y modelos, hasta llegar al modelo de la diversidad funcional. Por tanto, se expone la situación de la educación inclusiva en Colombia, se explica su relación con la diversidad funcional y se analiza el desafío que implica; finalmente, se expone algunas características del Pacto Educativo Global que presentó el papa Francisco en el año 2019, el cual se relaciona principalmente con la diversidad funcional y la educación inclusiva. En las conclusiones del artículo se enfatiza sobre la connotación negativa atribuida históricamente a la discapacidad; se resalta la importancia de reemplazar este concepto por el de diversidad funcional, aspecto en el cual se asume un cambio de perspectiva frente a lo que implica y significa la diversidad; se destaca además la relevancia que tiene el superar estereotipos de discriminación; se precisa el concepto de diversidad funcional como construcción social y se resalta la relevancia de promover el enfoque de derechos para la inclusión social; de igual forma, se enfatiza acerca del reto que tiene la educación inclusiva y, finalmente, se propone la necesidad de establecer acuerdos educativos para lograr la transformación de la realidad social.

*Palabras clave:* discapacidad; diversidad; inclusión; educación; derechos.

<sup>1</sup>Estudiante del Doctorado en Pedagogía, Universidad Mariana; Magíster en Educación, Universidad de Nariño; Especialista en Gerencia de la Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad, Universidad Mariana; Psicóloga, Universidad de Nariño. Docente IEM San José Bethlemitas. Correo electrónico: cruzst.izquierdo@umariana.edu.co

## **From disability to functional diversity: the challenger of inclusive education**

### **Abstract**

This article provides a historical overview of the understanding of disability, comparing different visions and models, up to the arrival of the model of functional diversity. It is described inclusive education in the Colombian context, explains the relation with functional diversity, and analyzed the challenge it implies. Likewise, several principles of the Global Education Pact promoted by the Pope in 2019 are primarily related to functional diversity and inclusive education. In the conclusions of the article stand the historically attributed negative connotation of disability and it is highlighted along with the importance of replacing this concept with that of functional diversity, assuming a change of perspective on what diversity implies and means, to be explained, emphasized, and contrasted at this point the importance of overcoming stereotypes of discrimination, the concept of functional diversity as a social construction is specified, and the relevance of promoting the rights approach for social inclusion is highlighted. Finally, the need to establish educational agreements to achieve the transformation of social reality is proposed.

*Keywords:* disability; diversity; inclusion; education; rights.

## **Da deficiência à diversidade funcional: o desafio da educação inclusiva**

### **Resumo**

Este artigo apresenta uma trajetória histórica sobre a compreensão da deficiência por meio de diferentes visões e modelos até a chegada do modelo de diversidade funcional. A situação da educação inclusiva na Colômbia é exposta, explicando sua relação com a diversidade funcional e o desafio que ela implica é analisado; por último, são expostas algumas características do Pacto Educacional Global apresentado pelo Papa em 2019, que está relacionado às abordagens da diversidade funcional e da educação inclusiva. Nas conclusões do artigo, destaca-se a conotação negativa historicamente atribuída à deficiência; destaca-se a importância de substituir este conceito pelo de diversidade funcional, aspecto em que se assume uma mudança de perspectiva sobre o que a diversidade implica e significa. A relevância de superar os estereótipos de discriminação também é destacada; especifica-se o conceito de diversidade funcional como construção social; destaca-se a relevância de promover a abordagem dos direitos para a inclusão social; enfatiza-se o desafio da educação inclusiva e, por último, propõe-se a necessidade de estabelecer acordos educacionais para a transformação da realidade social.

*Palavras-chave:* deficiência; diversidade; inclusão; educação; direitos.

## Introducción

El concepto de discapacidad ha ido evolucionando conjuntamente con el concepto de diversidad, dicha evolución responde a las creencias y percepciones socioculturales que han ido cambiando de acuerdo con la construcción histórica y social. En este artículo se presenta un análisis de algunas de estas concepciones orientadas a significar lo diverso y lo diferente, las cuales se encuentran organizadas en visiones, modelos y conceptualizaciones sobre la discapacidad. En esta reflexión se resalta el modelo de la diversidad y como resultado de su fundamentación el concepto de diversidad funcional, que recoge principios de la visión y el modelo social e imprime un cambio significativo en la forma de pensar la discapacidad, la cual ya no se concibe a partir del déficit, sino desde la diferencia, desde la diversidad funcional, que se refiere a una funcionalidad diferente de lo que se considera usual, no inferior ni negativa, únicamente diferente; es una mirada más integradora que parte de un enfoque que tiene en cuenta la interacción entre una multiplicidad de factores que se asocian a la diversidad funcional: físicos, cognitivos, emocionales, comportamentales y relacionales.

En función de lo anterior, se reemplaza el concepto de discapacidad por el de diversidad funcional, cabe señalar que sus implicaciones son conceptuales y no únicamente un simple cambio de terminología. Es importante considerar que la comprensión de la diversidad funcional trae consigo también la necesidad de superar exclusiones históricas y resignificar, desde una connotación positiva, la diferencia; lo cual se viene gestando desde las perspectivas sociales que plantean justamente la necesidad de erradicar estereotipos de discriminación frente a la diversidad; incorporándose en este panorama el enfoque de derechos, que busca, por medio de principios como la equidad y la inclusión, reivindicar la dignidad humana y los derechos de las personas funcionalmente diversas, que históricamente han sido vulneradas.

Cabe resaltar que los movimientos sociales de los colectivos de las personas funcionalmente diversas son principalmente los que han gestado dichos cambios, los cuales se fundamentan en alcanzar la inclusión social a través de la inclusión educativa. De esta manera, se integra la educación con su poderosa posibilidad de dinamizar y movilizar cambios y transformaciones sociales. Por consiguiente, en este artículo se resalta precisamente esta posibilidad que tiene la educación, además de su estrecha relación con la inclusión, entendida como un medio que permite cambiar los planteamientos de discriminación social que aún persisten y se mantienen vigentes en torno a la diversidad funcional.

La relación señalada entre la educación y la inclusión se resume en el concepto de educación inclusiva, que implica cambios significativos en la forma de ver la escuela, en el accionar de las prácticas pedagógicas y en una serie de cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un verdadero reto para la educación, ya que significa trasladar los principios de equidad e inclusión al contexto educativo, configurarlos como el propósito y el centro del quehacer pedagógico, lo cual no es una tarea fácil, puesto que las prácticas de la escuela tradicional todavía retumban en las paredes y en los imaginarios de las comunidades educativas.

Sin embargo, desde décadas atrás se ha realizado y aunado esfuerzos desde los contextos educativos para aportarle a este propósito, además se cuenta con un marco normativo internacional y nacional que actualmente ratifica y respalda los planteamientos de la educación inclusiva, planteamientos que se centran en fortalecer la inclusión de las personas en situación de diversidad funcional en todos los ámbitos de su desarrollo integral. No obstante, a pesar de los esfuerzos que se han ido realizando al respecto de la educación inclusiva, falta mucho por hacer, especialmente con relación al cambio de los imaginarios sociales, porque se continúa pensando la diferencia en términos de conflicto y violencia, naturalizando de esta forma la discriminación. Por lo anterior, al final del artículo se reflexiona sobre la necesidad de realizar acuerdos y consensos sociales, como el Pacto Educativo Global que propuso el papa Francisco en mayo de 2019, donde se integra principios y valores orientados a fortalecer la equidad y la dignidad humana para alcanzar la transformación educativa y social.

### **Visiones y modelos de la discapacidad: Acontecer histórico**

El camino que ha recorrido la comprensión de la discapacidad se ha fundamentado en distintas visiones y modelos que han influido en la conceptualización y en la construcción de lo que significa, como también en la evolución del término. En este sentido, los distintos componentes (corporal, psicológico y social), las múltiples dimensiones (política, cultural, histórica, económica, normativa) y la multitud de actores que intervienen reflejan la complejidad de entender la discapacidad, que se expresa como una realidad dinámica y relacional, especialmente por las interacciones a las cuales se asocia y por las variadas percepciones que ha tenido su significado en el devenir histórico (Broyna, 2009).

### **Visiones sobre la discapacidad**

Teniendo en cuenta los aspectos biológico-conductuales, culturales, normativos, sociopolíticos y económicos, se distingue seis visiones sobre la discapacidad, que se han construido a lo largo de la historia y dan cuenta de la evolución de este concepto; sin embargo, cabe considerar que algunas de las características de dichas visiones coexisten en la actualidad (Broyna, 2009). En primer lugar, se encuentra la visión de exterminio y aniquilamiento, que se presentaban en las sociedades primitivas de los grupos nómadas, en las cuales se delimitaba una serie de capacidades necesarias para actividades como la caza y la recolección, que determinaban la supervivencia humana. Por lo tanto, los miembros que no contribuían eran un riesgo económico y vital para el clan; en este caso, la discapacidad quedaba simbolizada como aquella particularidad evidente que ponía en peligro al grupo, por consiguiente, debía erradicarse (Hernández, 2015). En segundo lugar, se presenta la visión sacralizada-mágica, que emerge en organizaciones sociales sedentarias, en las cuales se transforma la estructura económica y política, además, surgen concepciones culturales religiosas que imponen nuevas normas sociales, se consolida el imaginario religioso a través de rituales y ceremonias; en este caso, se traza el límite entre lo profano y lo sagrado, valorando así a las personas como puras e impuras y se entiende la particularidad biológica-conductual de la discapacidad como una acción sobrenatural de dioses o demonios, y la persona que padece el daño, a menos que sea liberada o exorcizada, no tiene posibilidad de acceder a los distintos

ámbitos de la vida (Hernández, 2015). En tercer lugar, está la visión caritativo-represiva, en este caso, la llegada del cristianismo generó cambios significativos en la organización económica y cultural de occidente; bajo la episteme cristiana, la discapacidad queda significada por tres prácticas esenciales: la caridad, el castigo y el milagro. Foucault (como se citó en García, 2009) señala: “la preocupación de la curación y de la exclusión se juntaban; se encerraba dentro del espacio cerrado del milagro” (p. 176).

Bajo esta visión, la situación de discapacidad se convertía en la posibilidad para ser buenos cristianos, que se representaba en la limosna que se daba a las personas en esta condición. Además, en este contexto ya se presentaba la oposición entre ciencia y religión, generándose prácticas correspondientes a cada una de ellas; de este modo, algunas personas en situación de discapacidad fueron objeto de exorcismos, al creer que dicha particularidad era una manifestación demoniaca y, en algunos casos, fueron también objeto de castigo a través de las prácticas de la inquisición.

Por otro lado, algunas personas con discapacidad empezaron a ser diagnosticadas y tratadas desde el conocimiento médico, pero fueron confinadas a espacios físicos separados, donde las segregaban socialmente, desde esa connotación eran objeto a la vez de atención y exclusión (Pérez y Chhabra, 2019).

Brogna (2009) considera que estas concepciones basadas en la exclusión “continúan en la actualidad en prácticas y discursos sostenidos en la misma representación simbólica: caridad, castigo (reclusión) y milagro” (p. 179). Lo anterior se puede reflejar en prácticas sociales de discriminación presentes actualmente, en las cuales se cree todavía que las personas en situación de discapacidad no tienen la suficiente capacidad de integrarse a los diferentes contextos escolares, laborales y sociales, creándose así ambientes de exclusión en la mayoría de los ámbitos sociales. Para el caso del contexto educativo, es necesario que la escuela piense desde una lógica distinta, que asuma el desafío de promover ambientes escolares respetuosos de la diferencia, esto implica implementar un proyecto educativo institucional (PEI) inclusivo, en el cual se planteen lineamientos claros para procesos innovadores en la enseñanza y el aprendizaje, que permitan realmente reconocer y valorar la diversidad, brindando de esta manera una educación pertinente, que permita erradicar estereotipos de discriminación.

Continuando con el recorrido histórico de las diferentes visiones que se han presentado para la comprensión de la discapacidad, en cuarto lugar, se plantea la visión médico-reparadora, que junto al modelo social ha sido ampliamente difundida en los estudios sobre la discapacidad. En esta perspectiva, se concibe a la discapacidad como una enfermedad, como un problema de salud, como un daño que tiene la posibilidad de curarse o repararse; se enfatiza en la realización de diagnósticos y clasificaciones patológicas, lo que lleva consigo a la estigmatización social de la persona en situación de discapacidad.

La visión médica de la discapacidad ha influido de modo significativo en la cultura de occidente, incluso ha llegado hasta el espacio educativo, del cual la educación especial es subsidiaria. Esta visión permanece vigente con cada adelanto tecnológico de la ciencia médica que se especializa en nuevas

formas y manejos clínicos para el tratamiento de las personas en situación de discapacidad (Tamayo et al., 2018). Es el caso, por ejemplo, de las personas sordas, desde la visión médica se considera que únicamente la adaptación de audífonos repara la discapacidad, desconociendo las formas de interacción comunicativa y emocional de las personas sordas, que influyen en la construcción del lenguaje, el pensamiento, la identidad, en el proceso de aprendizaje y en lo relacional, aspectos que son igualmente importantes en su desarrollo vital e integral (Izquierdo, 2014).

Considerando lo anterior, una de las principales críticas a esta perspectiva es que concibe, en la mayoría de los casos, a las personas con discapacidad como personas enfermas, dificultando su inclusión social. La influencia de este modelo es tan fuerte que se refleja en los contextos sociales y laborales, tal como sucede en la contratación frecuente de las personas con discapacidad como subempleados, subestimando sus potencialidades, o, en otros casos, no son contempladas como aspirantes para una actividad laboral; por el hecho de conocer su discapacidad los descartan inmediatamente, haciéndose visible una vez más la discriminación y la exclusión social y laboral, hecho que sigue afectando a las personas con discapacidad hasta la actualidad.

Avanzando en el recorrido histórico asociado a la discapacidad, la quinta visión que se plantea es la normalizadora-asistencialista, que centra su orientación en la dicotomía entre lo anormal y normal, siendo lo anormal objeto de asistencia, por consiguiente, se asume a la persona con discapacidad como anormal, porque su situación implica que necesariamente se le debe procurar asistencia y un cuidado externo, aspecto que ha incidido en el contexto de salud como tal. En el ámbito jurídico, también se evidencia mediante reglamentaciones como el concepto de interdicto, el cual se refiere a que, en un caso determinado, a una persona con discapacidad se le puede quitar la posibilidad de manejar su vida de forma independiente, para estar al cuidado de otra persona que toma el rol de tutor, concepto que actualmente es bastante debatido y controversial. Respecto al marco de políticas estatales, desde esta visión, surge únicamente un Estado de bienestar, un Estado asistencialista, bajo un enfoque que busca la normalización de la persona deficiente, convirtiéndose en el principal objetivo de esta perspectiva.

En la dualidad anteriormente descrita (normal y anormal), la anormalidad es vista como lo desviado e inferior. Así las cosas, la persona con discapacidad, al considerarse anormal, se convierte en fuente de discriminación por su particularidad biológica, por las formas de funcionar socialmente y por su estilo de vida en general; se concibe como un sujeto de asistencia y de exclusión (Pérez y Chhabra, 2019).

En sexto lugar, se encuentra la visión social, que se consolida como movimiento y fundamento teórico en las décadas de los sesenta y especialmente en los setenta. Esta visión concibe a la discapacidad como una construcción social y a la persona en situación de discapacidad como sujeto de derechos que no puede ser excluida de la participación social ni vulnerada en su dignidad humana. Cabe reconocer que, al respecto, la normatividad internacional empieza a apoyar estos fundamentos en un recorrido lento, pero enriquecedor para el

ejercicio de los derechos humanos (Hernández, 2015). Es así como, actualmente las exigencias por los derechos de las personas funcionalmente diversas, no únicamente por razón de la discapacidad que presenten, sino también por razón de su etnia, su género o su preferencia sexual, continúan retroalimentándose a partir de fundamentos filosóficos renovados como el de la otredad, que refuta lineamientos normalizadores y homogenizantes (Pérez y Chhabra, 2019). Es importante resaltar que dichas exigencias se encuentran adscritas en los objetivos de desarrollo sostenible –ODS– de la Organización de Naciones Unidas –ONU–, que se adoptaron en 2015. Los ODS son propósitos que se interrelacionan entre sí e incorporan los desafíos globales a los que se enfrentan actualmente, como la pobreza, la degradación ambiental, la paz, la justicia y precisamente, las desigualdades (Naciones Unidas, s.f.).

### **Modelos sobre la discapacidad**

De las diferentes visiones analizadas, se han derivado discursos ampliamente consolidados, lo cual implica distintas formas de pensar la discapacidad, entre ellas se destaca: el modelo médico-rehabilitador y el modelo social-emancipatorio (Rodríguez y Ferreira, 2010).

#### ***Modelo médico – rehabilitador***

Se relaciona con la visión médica antes referenciada. En este modelo, la discapacidad se considera como la consecuencia de una deficiencia fisiológica que padece un individuo, por lo tanto, la base de la discapacidad es orgánica y se expresa como una situación individual. Desde esta perspectiva, se plantea una reparación del daño, que debe ser individualizada y enfocada hacia el déficit específico de cada caso; por consiguiente, será la ciencia médica la responsable de dicho manejo clínico, debido a que el déficit fisiológico se concibe como una enfermedad. Se puede inferir entonces que, superada la época en la que se asumía la discapacidad como un castigo divino, la causalidad se traslada desde lo divino a lo médico-científico (Pérez y Chhabra, 2019).

En el modelo médico se establece un proceso de institucionalización, mediante el cual las personas en situación de discapacidad son apartadas de la convivencia y participación social, siendo recluidas en instituciones especializadas para su tratamiento y rehabilitación, instituciones que actualmente se supone son supervisadas por las autoridades de salud, sin embargo, hace unas décadas atrás no había ningún tipo de control y vigilancia a estos centros, razón por la cual se denunciaron innumerables casos de maltrato hacia las personas en situación de discapacidad, que además de vulnerar sus derechos a la integración social con la reclusión a la cual eran sometidas, también se vulneraron derechos como la integridad y la dignidad humana. Se considera entonces que, con la institucionalización propuesta por el modelo médico, se vulneraba la autonomía de las personas con discapacidad, ya que eran los médicos los únicos encargados de decidir si podían integrarse al ambiente familiar, escolar, social y laboral (Pérez y Chhabra, 2019).

## **Modelo social**

En las décadas de los sesenta y setenta apareció un discurso alternativo y crítico, gestado dentro del propio colectivo de personas con discapacidad; inició en Estados Unidos y se fundamentó en la Filosofía de la Vida Independiente (Carbonell, 2019). En efecto, las personas con discapacidad se rebelan frente a las imposiciones médicas institucional-rehabilitadoras y reivindican el derecho a decidir sobre sus propias vidas por ellos mismos, en lugar de estar dependiendo de las directrices de los expertos. Desde este modelo, la discapacidad ya no es considerada únicamente como una deficiencia fisiológica, sino que tiene su base en estructuras sociales que marginan y excluyen a las personas con discapacidad de toda participación en la vida social. Así, la discapacidad se traslada desde el ámbito individual al colectivo, haciendo evidente que, en gran medida, es el contexto social el que construye sentidos y prácticas asociadas a la discapacidad, desde connotaciones negativas que establecen estereotipos discriminatorios (Rodríguez y Ferreira, 2010).

En este modelo se asume la discapacidad como una forma de opresión social, como lo plantea Abberley (como se citó en Barton, 2008), “se genera por estructuras sociales que consideran a las personas con discapacidad como un grupo cuyos miembros se encuentran en una posición inferior a la de otros sujetos de la sociedad, simplemente por tener una discapacidad” (p. 42). De esta manera, el modelo social se centra en la movilización política, en la reivindicación de derechos y en el reconocimiento de una ciudadanía plena.

La discapacidad es concebida entonces como una construcción social, que no reside en bases fisiológicas individuales, sino en unas estructuras sociales opresivas (Barton, 2008). Este modelo rechaza el discurso clínico, rehabilitador e individualizador; enfatiza un discurso crítico, sociológico, político, inclusivo y contextualizado (Hernández, 2015).

## **Conceptualizaciones sobre la discapacidad**

Con relación a las definiciones por las cuales ha transitado el concepto de discapacidad, es necesario, inicialmente, tener en cuenta la definición etimológica de esta palabra, en la cual el prefijo “dis” alude a una falta, a una privación de la cual hacen parte las personas que experimentan algún tipo de insuficiencia, consideradas como deficitarias o discapacitadas (Tamayo et al., 2018). En función de lo anterior, la definición de discapacidad se deriva del modelo médico, considerándose que existe un faltante, un daño que se debe reparar, especialmente del sustrato biológico, subrayando una vez más la idea de incapacidad y dejando de lado las potencialidades que la persona pueda desarrollar en virtud de alcanzar su inclusión social.

Desde la década de los setenta, se ha constituido una serie de definiciones de la discapacidad, a partir de algunos autores y de algunas organizaciones internacionales que dan cuenta de diferentes posturas teóricas, como es el caso de la definición de la Unión de Impedidos Físicos contra la Segregación –UPIAS– en 1974 (como se citó en Pérez y Chhabra, 2019), que considera la discapacidad como una desventaja o restricción para realizar una actividad, esta restricción es causada por la misma sociedad, que tiene poco o nada en

cuenta a las personas que tienen deficiencias físicas (sensoriales o mentales), sin embargo, las excluye de participar en las actividades sociales (Broyna, 2009). Esta definición considera que es la sociedad la que origina la discapacidad, en la medida de que se limita la integración e inclusión social de las personas con discapacidad, reflejándose prácticas de segregación y ambientes de exclusión que, por supuesto, son prácticas discriminatorias.

Para esta misma época,

la Declaración de los Derechos de los Impedidos del Alto Comisionado de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (1975) designa con el término ‘impedido’ a ‘toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia congénita o no, de sus facultades físicas o mentales’. (Broyna, 2009, p. 162)

La anterior definición afirma que la discapacidad es una condición individual, por lo tanto, su manejo igualmente es individual; en este caso, se concibe a la persona en situación de discapacidad como incapaz o impedida para ser funcional a nivel individual y a nivel colectivo, por ende, incapaz de incorporarse adecuadamente a la sociedad. Bajo esta perspectiva, la discapacidad es vista como el impedimento para acceder a la inclusión social, percepción evidentemente derivada del modelo médico-rehabilitador, en el que la discapacidad se percibe como un impedimento físico para la funcionalidad, el cual se extiende al ámbito social. Así, se puede afirmar que la discapacidad física restringe necesariamente la funcionalidad social, aspecto muy debatido desde los modelos sociales de la discapacidad, porque ubican al sustrato biológico de la discapacidad como lo esencial, dejando de lado todos los factores que, gracias a las nuevas fundamentaciones, se sabe confluyen e interactúan con la discapacidad. Por lo tanto, la discapacidad debe ser vista entonces como un concepto multifactorial, donde se asocie el enfoque biopsicosocial.

La clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías –CIDDDM– de la Organización Mundial de la Salud –OMS– (1980) acuña tres términos, a saber: el primero, **deficiencia**, el cual se refiere a la “pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica” (Barnes, 2009, p. 103); el segundo, **discapacidad**, entendido como “cualquier restricción o inhabilidad (que resulta de una deficiencia) en la capacidad de realizar una actividad de la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano” (p. 103), y **minusvalía**, que denota “la desventaja que tiene algún individuo como resultado de una deficiencia o discapacidad, y que limita o impide el desempeño de una función que sería normal (según la edad, el sexo y factores sociales y culturales) en tal individuo” (p. 103).

La CIDDDM en el 2001 cambia al nombre de Clasificación Internacional del Funcionamiento –CIF– de la Discapacidad y de la Salud de la OMS; sin embargo, la definición de discapacidad que plantea mantiene el mismo sentido de la que se propuso en 1980, concibiendo la discapacidad desde el déficit, la insuficiencia y la anormalidad, omitiendo el término de minusvalía y adicionando únicamente algunas características y clasificaciones, como se evidencia en la siguiente definición de discapacidad:

Insuficiencias o excesos en el desempeño y comportamiento en una actividad rutinaria, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos. Se clasifican en nueve grupos: de la conducta, de la comunicación, del cuidado personal, de la locomoción, de la disposición del cuerpo, de la destreza, de situación, de una determinada aptitud y otras restricciones de la actividad (Herrero et al., 2016, p. 465)

Además, la CIF (como se citó en Cayo, 2016) concibe a la discapacidad como un “término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones en la participación” (Cayo, 2016, p. 81), esto indica aspectos negativos para la interacción del individuo (en una condición de discapacidad) y sus factores contextuales (ambientales y personales) (Cayo, 2016). En función de lo anterior, una vez más se concibe a la persona en situación de discapacidad como deficiente, considerando que tendrá necesariamente limitaciones y, por ende, restricciones para su participación en los diferentes contextos, todo esto en el marco de una connotación negativa de la interacción entre el sujeto que posee la discapacidad y su entorno.

La ONU presenta también algunas conceptualizaciones sobre la discapacidad, entre las más relevantes se encuentra la definición de 1993, en el marco de las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades de las Personas con Discapacidad, la cual es definida como una “limitación funcional que se aplica a un gran número de limitaciones físicas, intelectuales o sensoriales y a toda dolencia que requiera atención médica o enfermedad mental. La limitación puede ser permanente o transitoria” (ONU, 1993, p. 66). A la presente definición se suma nuevamente el concepto de minusvalía entendido, en este caso desde otra lógica, como la “pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad” (ONU, 1993, p. 88). Cabe considerar que, en este contexto, la minusvalía se reconoce en función de las deficiencias del entorno, como la carencia de infraestructura, las insuficientes tecnologías de la información y comunicación, las dificultades en la implementación de la inclusión educativa, laboral y social, entre otros aspectos, lo cual dificulta que las personas con discapacidad participen en la vida comunitaria en igualdad de condiciones (ONU, 1993).

La ONU presenta en el año 2006 una definición nueva sobre la discapacidad, precisamente derivada de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a saber:

El resultado de la interacción entre las personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, y las barreras actitudinales y del entorno que puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. (ONU, 2006, p. 1)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que, se continua dando énfasis a la premisa planteada desde 1993, donde las personas en situación de discapacidad pueden participar de la vida social en igualdad de oportunidades y condiciones, en este caso, la discapacidad se conceptualiza desde una mirada mucho más social, ya que se presenta como el resultado de una interacción entre las personas con discapacidad y los impedimentos sociales del entorno, los cuales juegan un papel esencial en la posibilidad de la inclusión social (Cayo, 2016).

Continuando con la conceptualización de la discapacidad, se incorpora una nueva mirada, el **enfoque de derechos**, que significa reconocer los derechos de las personas con discapacidad en razón de su dignidad humana, implica dejar de considerarlas limitadamente como objetos de medidas asistenciales y reconocer su condición de sujetos de derechos, por lo cual se deben garantizar sus necesidades en salud, pero también en educación, integración laboral e inclusión social (Hernández, 2015). Cabe señalar que este enfoque se centra en la persona con discapacidad y se orienta en lograr la autonomía, la equidad y el ejercicio de sus derechos (Cayo, 2016).

En este sentido, es importante resaltar que, en el ordenamiento jurídico colombiano, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se ratificó solo hasta el año 2011, situación que retrasó el acceso por parte de este colectivo a ejercer sus derechos. No obstante, en la última década se han presentado avances significativos respecto a la implementación del enfoque de derechos, lo que ha garantizado el ejercicio de los mismos por parte de las personas con discapacidad, fortaleciendo el empoderamiento necesario para exigirlos y llevarlos a la práctica. Además, este enfoque está respaldado por la normatividad internacional, que está direccionada desde la ONU.

Con relación a lo anterior, Brogna (2009) plantea una definición de la discapacidad que complementa el enfoque de derechos, dando especial importancia al fundamento social de la discapacidad, en este sentido este concepto se define como:

Una compleja construcción social que resulta de la interrelación de tres elementos: la particularidad biológica-conductual de un sujeto (individual o colectiva); la organización económica y política; y el aspecto normativo-cultural del grupo o sociedad a la que ese sujeto pertenece. (p. 185)

Desde este planteamiento, se piensa la discapacidad como un constructo social, que se origina por la interacción entre distintos aspectos (lo biológico, lo conductual, lo cultural, lo económico y político); interacción en la cual pueden surgir prácticas inclusivas o de discriminación. En este sentido, se presenta un cambio conceptual significativo, se deja de pensar la discapacidad como un concepto caracterizado por diferentes componentes, a entenderla como una construcción social, desde una lógica que responde a las perspectivas sociales, se puede inferir entonces que la discapacidad es una realidad social dinámica, cambiante, que no se puede desconocer, por el contrario, se debe visibilizar desde una mirada más integradora y liberadora.

Teniendo en cuenta la evolución del concepto de discapacidad, su relación con las premisas de las perspectivas sociales y en el marco de un enfoque de derechos, aparece en escena el **modelo de la diversidad**, que se plantea como un modelo alternativo sobre la discapacidad, la cual se concibe conceptualmente insuficiente para nombrar y entender la diversidad. Las ideas centrales del modelo de la diversidad son la dignidad humana y la superación de la divergencia entre los conceptos de capacidad y discapacidad (Palacios y Romañach, 2008).

Entonces, la importancia dada a la dignidad humana coincide con el enfoque de derechos propio del modelo social, pero la segunda idea implica una noción

nueva que se opone a un principio tan consolidado desde el modelo social, como es el concepto de capacidad, y se empieza a pensar desde la lógica de un nuevo concepto, el del funcionamiento humano, al asumir que cada persona incorpora un modo particular y propio de funcionamiento físico, psíquico, sensorial, entre otros. De esta manera se traslada la idea del funcionamiento a las personas que realizan algunas de sus actividades de manera diferente a la mayoría de las demás, tomando fuerza la idea de un funcionamiento diferente, dando paso a la aparición del concepto de **diversidad funcional** (Toboso, 2018) que, de igual manera que el modelo social, se gesta dentro del propio colectivo de personas con discapacidad, quienes toman algunos principios del modelo de la diversidad y se inspiran en la Filosofía de la Vida Independiente, cuyo discurso se opone principalmente a la nominación de *dis*-capacitados (Carbonell, 2019). Cabe resaltar que, desde la fundamentación de la diversidad funcional, el concepto de capacidad se entiende desde una perspectiva diferente, como la oportunidad que tienen las personas para poder elegir y realizar los funcionamientos que consideran valiosos para su forma de vida (Hernández, 2015).

El concepto de la diversidad funcional se difunde a partir de la comunidad virtual del movimiento por una vida independiente que se creó en España en el 2001, movimiento que busca principalmente suprimir las nominaciones negativas que se han aplicado tradicionalmente a las personas con discapacidad, en este sentido, la diversidad funcional supera concepciones ancladas en enfoques tradicionales y, por ende, discriminatorios, ya que no se inscribe en el déficit, sino que señala una funcionalidad diferente a lo que se considera usual, entendiendo que es esa funcionalidad diversa la que muchas veces implica discriminación y que es el entorno social el que la produce (Toboso, 2018).

El movimiento por una vida independiente, junto al concepto de diversidad funcional, reclama el respeto a la dignidad integral de la persona humana. Este concepto permite la comprensión de una realidad social comúnmente denominada discapacidad; tiene una clara pretensión emancipadora que busca el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas funcionalmente diversas (Palacios y Romañach, como se citó en Hernández, 2015).

Cabe destacar que, las exigencias por los derechos de las personas funcionalmente diversas se encuentran inscritas de manera relevante en los ideales de las nuevas generaciones, por lo tanto, es la educación la llamada a direccionar estos ideales a acciones concretas en el escenario del aprendizaje de valores: el respeto por la diferencia, la responsabilidad social, las competencias socioemocionales como la empatía y el pensamiento crítico.

De esta manera se hace evidente la importancia de la educación para orientar la consecución de ideales mucho más humanos y justos. Por lo tanto, se requiere y se necesita entonces una escuela renovada, que aplique la premisa de la educación para todos y todas, sin discriminaciones, ni exclusiones; una educación de puertas abiertas. En función de lo anterior, es relevante fundamentar la respuesta educativa desde la lógica de la diversidad funcional; teniendo en cuenta el panorama de la educación, especialmente de la educación inclusiva en Colombia.

## Educación inclusiva en Colombia

La educación está presente en todas las sociedades, ya que permite la transición del ser humano desde una dimensión puramente biológica hacia una dimensión social, es así como la educación posibilita el ingreso del ser humano a la cultura y la configuración del ser social (Alcántara, 2009). La educación en Colombia se establece como un derecho y un servicio público con función social, que implica el desarrollo de las personas en un proceso humanizante y permite el mejoramiento de las condiciones y la calidad de vida de las comunidades, a través del respeto de los derechos humanos, teniendo en cuenta principios de participación, equidad y convivencia (Constitución Política de Colombia, 1991).

Actualmente, la política educativa busca garantizar el acceso a la educación de todos y todas sin ningún tipo de exclusión; por esta razón, hace más de dos décadas, Colombia le apuesta a la educación inclusiva. En coherencia con lo anterior, se ha reglamentado y ratificado una serie de normas a favor de la inclusión para lograr el avance en la educación. Es así como la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) da forma al marco jurídico de la inclusión educativa, en la cual se establece garantizar a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad el derecho a la escolarización en instituciones educativas abiertas e incluyentes.

En este orden de ideas, se resalta que, en Colombia, a partir de 2009, se da origen a un marco legal bastante significativo en el sentido del reconocimiento de la diversidad y del fortalecimiento de la inclusión educativa; se reglamenta la organización del apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes en situación de diversidad en el marco de la educación inclusiva a través del Decreto 366 de 2009. En el año 2013, se dio paso a la formulación de una ley estatutaria, que buscó garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con diversidad funcional, por medio de la adopción de medidas como la inclusión, acciones afirmativas y ajustes razonables, con el firme propósito de erradicar toda forma de discriminación y exclusión frente a la diversidad (Ley Estatutaria 1618 de 2013). Ya para el 2017 se estableció el Decreto 1421, el marco de la educación inclusiva y la atención educativa a la población con diversidad funcional. Normativa en la cual se expone una fundamentación sobre la educación inclusiva, pertinente y muy cercana a los referentes que se han venido abordando, asociados a connotaciones positivas de la diversidad y su estrecha relación con la inclusión. En este decreto, se concibe la educación inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

Cabe considerar que la normatividad a favor de la inclusión permite y recalca que las niñas, los niños y jóvenes puedan estudiar juntos, que gocen de igualdad

de oportunidades y garantía de sus derechos. Considerando lo anterior, el concepto de educación inclusiva se encuentra ligado también al concepto de **equidad**, entendida como “la igualdad de oportunidades para todos, teniendo en cuenta sus diferencias” (Cobeñas y Grimaldi, 2018 p. 15).

El concepto de **inclusión** también se encuentra ligado, de acuerdo con el MEN (2006), la inclusión es “el mecanismo para evitar cualquier tipo de discriminación, gracias al cambio progresivo de concepciones y prácticas” (p. 128). Es relevante destacar que, a nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, en el año 2004, definió la educación inclusiva así:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños y niñas. (Educación Inclusiva, 2006, párr. 1)

El Temario abierto sobre educación inclusiva de la UNESCO (2004) presenta algunos aspectos clave que enmarcan su propósito, considerando inicialmente:

La educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa.

La educación inclusiva se centra en todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas, lingüísticas, entre otros. (p. 15).

Así, la educación inclusiva fomenta la cultura de la diversidad, entendiendo la diversidad como un factor inherente a los seres humanos. Para el caso de la diversidad funcional, la idea es considerarla como una más de las diversidades (étnicas, género, nacionalidad, etc.), aunque esto no implique necesariamente alejarse de entornos excluyentes y de discriminación; sin embargo, es importante tener en cuenta que la educación inclusiva puede incorporar en los contextos educativos concepciones, a partir de las cuales se entienda la diversidad como una realidad valiosa y enriquecedora (Cobeñas y Grimaldi, 2018). Por lo tanto, la educación inclusiva propende porque el sistema educativo asuma la *diferencia* de los estudiantes como fundamento teórico y práctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, visibilizando las diferencias físicas, sensoriales o cognitivas del estudiante, a partir de la implementación del concepto de diversidad funcional que comprende al ser humano con funcionalidades diferentes para llevar a cabo un determinado proceso, ya sea físico, psicológico, cognitivo, etc. (Cobeñas, 2020). De esta manera, la educación inclusiva implica una perspectiva mucho más integral y parte de principios inherentes a los seres humanos; como lo plantea Comenio (como se citó en Toro, 2007), que considera “el acto educativo como un acto profundamente humano, en el cual se considera precisamente al ser humano como el centro del hecho educativo” (p.35).

En este orden de ideas, es importante comprender cuál será la respuesta educativa ante la diversidad funcional de los estudiantes. Por lo tanto, se debe entender que dicha respuesta también ha ido variando y evolucionando a lo largo del tiempo, teniendo en cuenta los valores de la sociedad y los avances del conocimiento pedagógico y psicológico (Cobeñas, 2020).

Cabe mencionar que solo hasta finales del siglo XIX la diferencia fue considerada como fuente de repulsión y rechazo hasta llegar a la concepción de educación especial, la cual se estableció en el siglo XX y se acentuó a partir de la Segunda Guerra Mundial (Hernández, 2015). Así, en la primera mitad del siglo XX se instauró una gran cantidad de centros médicos y educativos específicos para la atención de personas con deficiencia (como se llamaba en esa época a la discapacidad). Esta tendencia educativa se debía a la discriminación social que consideraba a las personas con alguna clase de deficiencia como elementos perturbadores y antisociales, sin posibilidad de llevar una vida dentro de las reglas sociales de la época; además, como se ha referenciado anteriormente, predominaba el modelo médico que asume la deficiencia como un problema individual e innato y, por lo tanto, con escasas posibilidades educativas (Pérez y Chhabra, 2019). Fue en la segunda mitad del siglo XX que se enfatizó en la importancia de los factores ambientales, familiares y educativos en el estudio de la diversidad, desde distintos sectores se empezó a cuestionar la idoneidad y pertinencia de los centros educativos especiales y a rechazar las ideas de segregación, por ende, se inició un movimiento de desinstitucionalización que dio paso al acceso de las personas con diversidad funcional al mismo contexto social, laboral y educativo que los demás individuos (Pérez y Chhabra, 2019).

En este escenario de apertura a la integración escolar (en la década de los noventa), desde el ámbito educativo se reformulan las concepciones y planteamientos sobre la discapacidad y la educación especial, a través de dos principios fundantes: en primer lugar, Warnock (como se citó en Cobeñas y Grimaldi, 2018) propuso el concepto de **necesidades educativas especiales** (NEE), para hacer referencia a todo estudiante que durante su vida escolar presenta **dificultades de aprendizaje**, las cuales pueden manifestarse como permanentes o transitorias, de acuerdo al grado y al tipo de dificultad. Se sustituye entonces el término de deficiencia por el concepto de problemas de aprendizaje, enfatizando en que la escuela es la institución que debe ofrecer los requerimientos educativos generales teniendo en cuenta las diferencias y las necesidades de cada estudiante (Cobeñas y Grimaldi, 2018); y en segundo lugar, como consecuencia de los postulados anteriores, se estableció la **integración escolar**, proceso que asume la escolarización de todos los estudiantes en las escuelas ordinarias o también llamadas regulares (Cobeñas y Grimaldi, 2018), siendo considerada la integración el primer paso para llegar a la inclusión escolar, que implica en el sistema educativo la reformulación de las políticas de acceso, permanencia y promoción de los lineamientos referentes a las estrategias didácticas y de evaluación, además implica la resignificación de los objetivos y elementos curriculares para responder a las necesidades educativas de los estudiantes (Booth, et al., 2015). Es así como la integración escolar se concretiza inicialmente en la aproximación física entre los estudiantes con y sin diversidad funcional, facilitando convivir juntos en la misma escuela, ya que la integración social ofrece la posibilidad de establecer interacciones y relaciones

interpersonales entre todos los estudiantes, generándose, en la mayoría de los casos, lazos afectivos significativos. Por último, **la integración funcional**, que posibilita un proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrolla habilidades y competencias para una plena inclusión en la sociedad de los estudiantes con diversidad funcional (Benavides, 2012).

En este sentido, se busca que la educación para la diversidad en la que coexiste la diferencia sea el centro de la escuela en la actualidad, que se aleje de planteamientos homogenizantes y excluyentes, que sea una escuela comprensiva, que posibilite el acceso de todos, que sea capaz de mirar la diversidad desde el principio de equidad, respondiendo a las diferencias y características de todos los alumnos, dando paso así a la inclusión educativa, considerada por Molina (como se citó en Calpa y Unigarro, 2012) como “un medio para asegurar que los estudiantes en situación de discapacidad, disfruten de los mismos derechos que los alumnos que no están en dicha condición” (p. 66).

De esta manera, la inclusión conlleva procesos de transformación, tanto cultural como social, ya que la inclusión implica superar imaginarios, creencias, actitudes de discriminación frente a la diferencia, reconocer y comprender al otro en su dignidad humana, en sus carencias y en sus potencialidades (Cobeñas y Grimaldi, 2018). Es así que para lograr los cambios actitudinales que implica la inclusión, es necesario que este concepto se incorpore a los distintos contextos, inicialmente a la familia, la cual es movilizadora de normas, valores y sistemas de representación social (Booth et al., 2015). En este contexto, el niño reconoce, desde temprana edad, su propia diversidad y la de los demás, empezando a configurar la representación de la diferencia y lo que significa, de acuerdo con los valores familiares aprendidos; por lo tanto, el apoyo y la atención del sistema educativo se debe direccionar a la familia, porque es esencial que se fundamente una educación positiva hacia la diversidad, con el fin de reducir los discursos intrafamiliares de discriminación y se puedan instaurar diálogos más positivos orientados al respeto por la diferencia, la reconciliación y la sana convivencia (Booth et al., 2015).

En este escenario, el papel del contexto educativo es brindar la posibilidad de desarrollar y reforzar los procesos de educación inclusiva, entendiendo que la diversidad funcional es una condición de la cual no se puede derivar la segregación, el aislamiento y la exclusión, ya que las personas funcionalmente diversas han sido sometidas a lo largo de la historia a la estigmatización y, por lo tanto, vulneradas en su dignidad y en sus derechos, negándoles la igualdad de posibilidades educativas, ocupacionales, económicas y sociales. El reconocimiento de la diversidad y la inclusión debe hacerse cada vez más visible para que logre convertirse en la base de los consensos sociales en todo contexto.

Un buen ejemplo de la concretización del desarrollo de consensos sociales lo ha realizado el papa Francisco, quien, en mayo de 2019, presentó el “Pacto Educativo Global”, orientado a que la educación se considere precisamente en el principal y más importante medio de transformación social. Por lo tanto, el papa Francisco propone la necesidad de un compromiso educativo que involucre a todos los componentes de la sociedad, con la premisa de una transformación educativa real, que busque promover los valores del cuidado, la paz, la justicia, la

bondad, la acogida al otro, los cuales se acercan a los valores que se promueven con la educación inclusiva. Además, los cuatro ejes temáticos propuestos son muy pertinentes e integradores: la solidaridad y desarrollo, dignidad humana, educación para la paz y ecología integral (Pérez, 2020).

Respecto a lo anterior, se puede decir que son aspectos de los cuales se derivan problemáticas que van más allá del entendimiento de la escuela, pero el desafío es justamente ese, que la escuela salga de sus muros y empiece a pensar cómo puede llegar a aportar para reducir las problemáticas actuales y lograr vencer lo que el papa Francisco menciona: “la cultura individualista, que a veces degenera en un verdadero culto al yo y a la primacía de la indiferencia”, pensamiento que tanto afectado a la sociedad contemporánea. Teniendo en cuenta lo anterior, es viable la posibilidad de aunar esfuerzos para gestar cambios sociales desde la educación. En este cometido, la educación inclusiva puede aportar, desde sus postulados pedagógicos y sus prácticas escolares, a pensar nuevas formas de abordar la enseñanza, para que el aprendizaje sea significativo, y permita realmente la formación de niños, niñas y jóvenes convencidos de la posibilidad de una mejor sociedad, de un mejor proyecto de país, y que sus acciones reflejen y los conduzca a ese tan anhelado propósito.

### Conclusiones

El concepto de discapacidad históricamente ha tenido una connotación negativa, ya que desafía premisas homogenizantes tradicionales, ubica a la diferencia y a la diversidad como dos concepciones que fundamentan valores esenciales como el respeto y la dignidad humana. Le corresponde, entonces, a la educación y más específicamente a la educación inclusiva contribuir a desnaturalizar y erradicar estereotipos de discriminación y estigmatización social construidos alrededor de lo que significa la diversidad para la sociedad contemporánea.

Cambiar el concepto de discapacidad por el de diversidad funcional no es únicamente un reemplazo de términos, implica un cambio significativo en la forma de pensar y percibir la diversidad, que se refleja en discursos y prácticas inclusivas. Entender la importancia de la conceptualización de la diversidad funcional para cambiar el concepto de discapacidad es un paso fundamental para evitar percepciones o prácticas de discriminación y reconocer las múltiples formas de interacción de orden psicológico y social que confluyen en la diversidad, permitiendo y aportando al desarrollo integral de las personas con diversidad funcional y con ello a la construcción de su identidad, de sus relaciones emocionales y sociales.

La perspectiva social que resalta el discurso desde la inclusión permite superar la visión médica de la diversidad, reconociendo su importancia, pero comprendiendo también que es insuficiente y limitada para entender la diversidad, la cual se ubica como una realidad inmersa en las construcciones colectivas y se muestra más cercana al escenario comunitario y, por consiguiente, a la inclusión social. De esta manera, la diversidad se constituye como una realidad dinámica y relacional, que, al comprenderse como una construcción social, va a suponer una interrelación entre las características individuales de las personas con diversidad

funcional (fisiológicas o psicológicas) y las características de la sociedad en la que viven, aspectos que se encuentran en continuo cambio y transformación.

En los movimientos sociales que han gestado, las personas en situación de diversidad funcional, desde hace varias décadas atrás y en la actualidad, han reclamado varios derechos, principalmente la autonomía para vivir de forma independiente, la posibilidad de configurarse como sujetos de derechos sin ser excluidos de la participación social; quieren alcanzar la inclusión social en igualdad de oportunidades, en este sentido, es importante resaltar la concepción de la diversidad funcional desde un enfoque de derechos que abra la posibilidad de reconocer su dignidad como seres humanos.

La educación inclusiva es realmente un desafío, ya que exige resignificar la escuela, cambiar y superar los procesos pedagógicos tradicionales, reformular el proyecto educativo desde la lógica de la diversidad y modificar las políticas curriculares. La buena noticia es que Colombia ha ratificado tratados internacionales con respecto a la inclusión, y ha reglamentado un marco normativo que busca fortalecer la educación inclusiva, la cual tiene como objetivos fundamentales promover la vivencia de los derechos para las personas con diversidad funcional y en situación de vulnerabilidad e incentivar en la escuela el desarrollo de acciones que paulatinamente vayan concretizando la inclusión en los contextos educativos y sociales.

El propósito de la educación inclusiva es lograr la inclusión social, ya que la escuela dinamiza sistemas de representación social que permiten cambiar concepciones negativas, en este caso, de exclusión y de rechazo a lo diverso, asociadas a creer que las personas en situación de diversidad funcional son incapaces de integrarse al colectivo social y a los contextos específicos: escolares y laborales.

Por lo tanto, la inclusión social ya no puede ser vista como un privilegio para las personas con diversidad funcional, sino como un derecho justo que realza su valor y su dignidad humana, porque la dimensión social es inherente a los seres humanos, por consiguiente, la participación e integración permiten la construcción del ser social, que se entiende como la necesidad de los seres humanos de hacer parte de una comunidad, de existir dentro de una sociedad y de lograr un sentido de identidad colectiva.

De igual forma, es importante entender la gravedad de las prácticas sociales de discriminación ante la diversidad y la diferencia que se presentan actualmente, las cuales se ven reflejadas básicamente en la vulneración de los derechos humanos y en acciones de rechazo y odio hacia lo que se percibe como diferente; propiciando a su vez múltiples conflictos con manifestaciones violentas como la xenofobia, el sexismo, el racismo, entre otras.

Finalmente, es apremiante poner en escena la necesidad actual de construir acuerdos y consensos sociales que descarten la violencia como medio de negociación, por el contrario, se destaque la educación como la manera más poderosa de transformación social. Este es precisamente el desafío que propone el papa Francisco a través del Pacto Educativo Global, un llamado, al mundo, a apostarle a la educación para la paz, para la justicia, para lograr una transformación educativa real que se refleje en la transformación de las realidades sociales.

Es momento de arriesgarse por el cambio, resignificar el silencio e indiferencia, alzar las voces, pensar en colectivo, desarrugar los sueños y aceptar la invitación de hacer parte de este pacto, un reto por el cambio y un pacto por la vida.

### Referencias

- Alcántara, M. (2009). La importancia de la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 16(3), 1-8. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/MARIA%20CONCEPCION\\_ALCANTARA\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20CONCEPCION_ALCANTARA_1.pdf)
- Barnes, C. (2009). Un chiste "malo": ¿Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita? En P. Brogna (comp.), *Visiones y revisiones de la discapacidad* (pp. 101-122). Fondo de Cultura Económica.
- Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Ediciones Morata S.L.
- Benavides, N. (2012). *Significados sobre inclusión educativa en personas sordas* [Tesis de pregrado, Universidad de Nariño]. SIREN. <https://sired.udenar.edu.co/3302/>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G. y Muñoz, Y. (2015). Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: nueva edición revisada y ampliada. *Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2780>
- Brogna, P. (2009). Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En P. Brogna (comp.), *Visiones y revisiones de la discapacidad* (pp. 157-187). Fondo de Cultura Económica.
- Brogna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Calpa, S. y Unigarro, E. (2010). La inclusión educativa en la universidad de Nariño: realidad y prospectiva. *Docencia, Investigación e Innovación*, 1(1), 38-57 <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/956>
- Carbonell, G. (2019). El movimiento de vida independiente en España. *Revista Española de Discapacidad*, 7(2), 201-214. <https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/623>
- Cayo, L. (2016). *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: la agenda legislativa pendiente una década después*. Cinca.
- Cobeñas, P. (2020). Exclusión educativa de personas con discapacidad: un problema pedagógico. *Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 65-81. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>
- Cobeñas, P. y Grimaldi, V. (2018). *Construyendo una educación inclusiva II. Aportes para repensar la enseñanza*. Asociación Azul.
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). Bogotá, Colombia. <https://www.constitucioncolombia.com/indice.php>

- Decreto 1421 de 2017. (2017, 29 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Decreto 366 de 2009. (2009, 9 de febrero). Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)
- Educación Inclusiva. (2006). ¿Qué significa inclusión educativa? <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Egea, C. y Sarabia, A. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. *Políbea*, (73), 1-20. <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART7589/VisionDis.pdf>
- García, E. (2009). Salud y muerte en el conjunto de Belén. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, XVI(46), 173-203. <http://www.espiral.cucsh.udg.mx/index.php/EEES/article/view/1427>
- Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *CES derecho*, 6(2), 46-59. <https://revistas.ces.edu.co/index.php/derecho/article/view/3661>
- Herrero, S., Merayo, L., Cano, F., Ibáñez, J., Sánchez, F., De Salazar, A., Martínez, M., Pérez, J., Recio, B., Clavijo, R., Rodríguez, L., Barros, M., Junquera, C. y Moya, A. (2006). *Psicólogo de la Xunta de Galicia* (Temario Vol. II). Editorial MAD.
- Izquierdo, C. (2014). *Características emocionales y de comunicación en el contexto familiar de los niños, niñas y adolescentes con diversidad funcional auditiva de la IEM San José Bethlemitas de la ciudad de Pasto* [Tesis de maestría, Universidad de Nariño]. SIRE. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/1412>
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ley Estatutaria 1618 de 2013. (2013, 27 de febrero). Ministerio de Educación Nacional. [https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2019/11/Colombia\\_Law-1618-through-which-provisions-are-established-to-guarantee-the-full-exercise-of-the-rights-of-persons-with-disabilities.pdf](https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2019/11/Colombia_Law-1618-through-which-provisions-are-established-to-guarantee-the-full-exercise-of-the-rights-of-persons-with-disabilities.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional y Tecnológico de Antioquia. (2008). *Programa de educación inclusiva con calidad. "Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad"*. [https://pebaibague.weebly.com/uploads/2/3/4/3/2343628/educacion\\_inclusiva.pdf](https://pebaibague.weebly.com/uploads/2/3/4/3/2343628/educacion_inclusiva.pdf)
- Naciones Unidas. (s.f.). Cómo la ONU apoya los objetivos de desarrollo sostenible en Colombia. <https://colombia.un.org/es/sdgs>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2004). *Temario abierto sobre la Educación Inclusiva*. [https://sid.inico.usal.es/idocs/F8/FD023200/temario\\_abierto\\_educacion\\_inclusiva.pdf](https://sid.inico.usal.es/idocs/F8/FD023200/temario_abierto_educacion_inclusiva.pdf)

- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (1993). *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/PersonsWithDisabilities.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Palacios A. y Romañach, J. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios*, 2(2), 37-47. <http://www.intersticios.es/article/download/2712/2122>
- Pérez, M. y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>
- Pérez, O. (2020). Reconstruir el pacto educativo global [Editorial]. *Educación Hoy*, 47(220), 2-4. [https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2020/06/CIEC\\_220\\_LM-1.pdf](https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2020/06/CIEC_220_LM-1.pdf)
- Rodríguez, S. y Ferreira, M. (2010). Desde la discapacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de dis-normalización. *Internacional de Sociología*, 68(2), 289-309. <https://doi.org/10.3989/ris.2008.05.22>
- Tamayo, M., Besoain, A. y Rebolledo, J. (2018) Determinantes sociales de la salud y discapacidad: actualizando el modelo de determinación. *Gaceta Sanitaria*, 32(1), 96-100. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2016.12.004>
- Toboso, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad. *Política y Sociedad*, 55(3), 783-804. <https://doi.org/10.5209/POSO.56717>
- Toro, C. (2007). *La actualidad del pensamiento de Juan Amós Comenio* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital. <http://200.23.113.51/pdf/24990.pdf>