

33

EDUCACIÓN INCLUSIVA: DERECHO DE TODOS A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

INCLUSIVE EDUCATION: EVERYONE'S RIGHT TO A QUALITY EDUCATION

Xiomara García Navarro¹

E-mail: xgarcia@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2670-8360>

Vania del Carmen Guirado Rivero²

E-mail: vaniagr@sma.unica.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7625-3667>

Edgar Adriano Largo Arena³

E-mail: adri9ela@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8601-4504>

Ivis Lourdes Bermúdez López¹

E-mail: ibermudez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0468-9856>

¹ Universidad de Cienfuegos

² Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez"

³ Escuela Rural, Cali. Colombia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García Navarro, x., Guirado Rivero, V. C. del., Largo Arena, E. A., & Bermúdez López, I. L. (2022). Educación inclusiva: derecho de todos a una educación de calidad. *Revista Conrado*, 18(87), 298-305.

RESUMEN

Uno de los grandes retos de la Educación en la actualidad es el tránsito hacia el logro de una educación más inclusiva, ello en el contexto universitario requiere, por su esencia, modificar la concepción de los procesos formativos, desde sus bases teóricas y en el orden de las políticas, para su implementación en la práctica. De ahí que se proponga la reflexión en relación con la educación inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado y continua de los profesionales de la educación. El presente trabajo tiene como objetivo Reflexionar en torno a los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan la educación inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado y continua de los profesionales de la Educación.

Palabras clave:

Educación inclusiva, contexto universitario, formación continua del docente de la zona rural

ABSTRACT

One of the great challenges of Education today is the transition towards the achievement of a more inclusive education, this in the university context requires, by its essence, to modify the conception of the training processes, from its theoretical bases and in the order of policies, for their implementation in practice. Hence, reflection is proposed in relation to inclusive education as the content of training in undergraduate and continuing activity of education professionals. The objective of this work is to reflect on the theoretical, methodological and practical foundations that support inclusive education as the content of training in undergraduate and continuing activity of Education professionals.

Keywords:

Inclusive education, university context, continuous teacher training in rural areas

INTRODUCCIÓN

El acelerado desarrollo científico - técnico de la sociedad en las distintas áreas del saber ha generado en el mundo una realidad política, económica, socio-cultural dinámica y compleja; contexto en el que juegan un papel primordial los sistemas educativos como preparadores de la humanidad para enfrentar las constantes y variadas transformaciones a que está sometida.

La educación inclusiva se ha situado como uno de los temas prioritarios en el ámbito socioeducativo internacional, para contribuir a una educación de calidad para todos los educandos, sin exclusiones, en los diferentes contextos educativos. Un factor clave lo constituye la calidad de la formación continua del docente en el contexto rural, así como el enfoque de educación inclusiva en el contexto universitario. El presente trabajo tiene como objetivo Reflexionar en torno a los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan la educación inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado y continua de los profesionales de la Educación.

METODOLOGÍA

El acelerado desarrollo científico - técnico de la sociedad en las distintas áreas del saber ha generado en el mundo una realidad política, económica, socio-cultural dinámica y compleja; contexto en el que juegan un papel primordial los sistemas educativos como preparadores de la humanidad para enfrentar las constantes y variadas transformaciones a que está sometida. Un factor clave lo constituye la calidad de la formación continua del docente.

Organizaciones internacionales tales como: Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización Regional de Educación Superior en América Latina (CRESAL) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Foro Mundial sobre la Educación, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), entre otros, dedican grandes esfuerzos al estudio de los retos de la Educación en la actualidad.

Un importante espacio de ellas se ocupa de la formación de los docentes, con el propósito de que estén en correspondencia con las exigencias que demandan los centros educacionales en el siglo XXI, para “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y en particular para el desarrollo sostenible”. Organización de la Naciones Unidas (ONU, 2015, p.16).

La educación inclusiva se ha situado como uno de los temas prioritarios en el ámbito socioeducativo internacional, para contribuir a una educación de calidad para

todos los educandos, sin exclusiones, en los diferentes contextos educativos. En tal sentido ha sido objeto de análisis por diferentes organizaciones Internacionales y autores a nivel mundial, entre ellos: La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003, p.43), define la educación inclusiva como “la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias. Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como esta precisa. Entendiendo que podemos ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y con ello nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa”.

También, se precisa que el propósito de la “educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2003, p. 23). En 2008 la propia organización la concibe como “un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva”. (UNESCO, 2008, p.12)

Blanco, R. (2009), apunta que “implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad” (p 4). Echeita (2007), asume la definición ofrecida por la UNESCO en el 2005, en la que se precisa la educación inclusiva “como un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, incrementa su participación en la cultura, el currículo y las comunidades de las escuelas, reduce la exclusión en y desde la educación”. (p. 145)

Esta concepción educativa, valora explícitamente la existencia de esa diversidad, que si bien es justa, equitativa y humanista; implica enfrentar retos para ofrecer una respuesta educativa adecuada para todos y cada uno de los escolares, sobre la base del respeto y la valoración de la complejidad de formas en que se presenta la diversidad de su grupo escolar Guirado, Balboa, & Zubeldía (2021). En consecuencia, es necesario que la institución educativa se transforme en un escenario de participación, en el que se promueva el reconocimiento de la diversidad para establecer estrategias y dinámicas que favorezcan

la accesibilidad, la convivencia y la tolerancia García & Bermudez (2020).

Coherente con estas ideas en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se reconoce que la educación ocupa un lugar primordial, en su Objetivo 4 se plantea "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y en particular para el desarrollo sostenible" Organización de la Naciones Unidas ONU (2015).

La educación inclusiva no sólo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. Se asume así, que cada persona difiere de otra en una gran variedad de formas y que por eso las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales.

En Cuba, la educación es inclusiva, es resultado de una genuina inclusión social, ha sido considerada desde 1959 un asunto de derechos humanos y justicia social, es un modelo que conlleva a un abordaje multisectorial e interdisciplinario, por lo que constituye un reto el perfeccionamiento de las prácticas, aspecto medular para el abordaje teórico-práctico de las ciencias pedagógicas. El proyecto social cubano desde su plataforma política y su proyección social se caracteriza por ser inclusivo por naturaleza, es gratuita, accesible para todos y garantiza el derecho a una educación de calidad.

La inclusión como principio de la escuela actual requiere la implicación de toda la sociedad, persigue que las instituciones eduquen a partir de la diversidad y para que no exista la desigualdad. Las diferencias solo existen y deben existir por la individualidad. Desde esta perspectiva, se concibe la educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva" (UNESCO, 2008, p. 5)

La autenticidad del proyecto social cubano y la educación que en él se ofrece imprimen un sello singular en la manera de materializarla, sin desconocer las tendencias del desarrollo, los avances científicos, pero colocando al ser humano en el centro de las acciones, lo cual supone que las transformaciones se realicen en función del niño y su desarrollo.

De acuerdo con el objetivo de este trabajo, se considera la formación en la actividad de pregrado, de manera particular en la formación de los profesionales de la educación, en relación con educación inclusiva a partir de la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa que contribuya a la crecimiento profesional y personal, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional.

La dimensión instructiva supone la apropiación de los conocimientos y las habilidades necesarios en relación con los conceptos esenciales que sustentan la educación inclusiva, aplicables a nuestra realidad para asumir su rol como educador, lo cual presupone desarrollar en él las competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso en la institución educativa, a partir del vínculo entre el estudio y el trabajo, expresión de la dimensión desarrolladora.

La dimensión educativa implica la formación de un profesional con un elevado sentido de justicia, humanismo y profesionalidad, que garantice la calidad y equidad, comprometido con su obra, como forma de favorecer a la transformación dialéctica de la sociedad en que vive.

Sin dudas estos fundamentos jurídicos, políticos y pedagógicos revelan la necesidad de proponer algunas consideraciones en relación con la educación inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales de la educación. En tal sentido se precisa que:

- Respondan a necesidades sociales, institucionales e individuales. Supone tener en cuenta los cambios que en la actualidad se producen a escala internacional y por consiguiente en la sociedad cubana actual, que imponen retos en la formación integral de la personalidad de estos profesionales, comprometido con la sociedad y apto para actuar sobre ella, transformarla, hacerla más humana.
- Considere las relaciones de los procesos sustantivos de la universidad (la formación, la investigación y la extensión universitaria). Significa que el tratamiento a este contenido se realice a partir de los problemas de la práctica pre-profesional, mediante el intercambio de vivencias experienciales de los que participan en este proceso como elementos esenciales que aportan al enriquecimiento de su formación.
- Se oriente al desarrollo de la personalidad de los profesionales de la educación. Implica la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes respecto al contenido relacionado con la educación inclusiva, desde la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa.

De ello se deriva la importancia de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales de la educación, en relación con educación inclusiva para unido a la familia y a otros miembros de la comunidad educativa, asumir este encargo social desde su papel mediador, lo cual precisa que demuestren durante su práctica pedagógica conocimientos respecto a:

- Los conceptos esenciales que sustentan la educación inclusiva.
- Marco legal que sustenta la educación inclusiva.
- Los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la educación inclusiva en Cuba.
- La diversidad educativa con la que trabaja: el diagnóstico pedagógico integral.
- Teoría del cambio y resiliencia para la educación inclusiva.
- El papel de la escuela en la preparación de toda la comunidad educativa en relación con la educación inclusiva.
- Recursos y apoyos para la atención a la diversidad.
- El sistema de relaciones, tanto internas como externas, con énfasis en la familia, la comunidad para la materialización de las influencias educativas y la toma de decisiones.

Así mismo el profesional de la Educación debe tener habilidades para determinar las potencialidades y necesidades con enfoque participativo, mediante el diseño y empleo de los tipos de mediación (mediación social, instrumental y anatomofisiológica y niveles de ayuda. Además de estructurar, dirigir, coordinar y dar seguimiento al sistema de acciones inclusivas, con enfoque preventivo, correctivo, compensatorio y desarrollador para dar respuesta a las variadas y complejas necesidades particulares y específicas de la diversidad. Con el concurso de la familia e instituciones de la comunidad.

Estos conocimientos y habilidades por su esencia generan actitudes que favorezcan asumir una postura optimista al reconocer las amplias posibilidades de aprender y desarrollar al máximo a la heterogeneidad del grupo, la creación de un clima emocional que favorezca la relación interpersonal, la disposición afectiva favorable para interactuar, colaborar, de manera que se potencie la autoestima, la seguridad, la independencia física y cognoscitiva. Así como la estimulación de la creatividad, el espíritu investigativo no solo para dar solución a los diversos problemas que enfrenta en su práctica educativa sino para identificarlos, e implicarse en la realidad social que le sirve de contexto, desde el punto de vista económico,

social, científico y las regularidades de los esfuerzos por lograr un desarrollo sostenible a nivel global.

Formar un profesional de la Educación es, una tarea compleja y representa un enorme desafío, a partir del desarrollo científico tecnológico acelerado y de las necesidades sociales cambiantes; proyectar la reflexión y perfeccionamiento continuo de las prácticas educativas y su consecuente actualización, son tareas imprescindibles que corresponde no solo a las instituciones formadoras, sino a toda comunidad pedagógica en general.

En el contexto universitario la educación inclusiva adquiere una dimensión especial, en tanto la Declaración Final de la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES-UNESCO, 2009), establece que “los Estados miembros en colaboración con todos los actores involucrados, deberían poner en marcha políticas y estrategias a nivel institucional y del sistema que apunten a garantizar el ingreso equitativo a grupos subrepresentados tales como (...) personas con discapacidad, (...) y otras poblaciones vulnerables” (p. 24).

Durante las últimas décadas, las personas con alguna discapacidad, que representan actualmente, según la Organización de las Naciones Unidas, el 10% de la población mundial, es decir casi 600 millones de personas ONU (2013), no han sido atendidas de manera correcta o eficiente, debido a la ausencia de planes específicos para su desarrollo, este tema en el ámbito de la Educación Superior, es bastante reciente.

En el contexto universitario la educación inclusiva, debe asumirse como eje vertebrador de las prácticas, como un escenario diverso y tendiente a enfrentar al docente, a variadas situaciones para las cuales debe contar con las herramientas cognitivas, procedimentales y actitudinales necesarias que le permitan dar una respuesta eficiente a la diversidad.

El debate contemporáneo, acerca de la calidad de la educación, en general, se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el ejercicio de sus funciones; sin embargo, esta formación no puede aislarse del conjunto de factores que influyen en el perfil y desempeño profesional. Ello en términos de inclusión educativa, tiene una trayectoria marcada por una historia de exclusión y falta de acceso escolar y social de las personas con discapacidad.

(Konur, 2006) plantea que “a los ‘estudiantes con discapacidad, (...)’, se les han negado las oportunidades de cursar los estudios superiores en todo el mundo” (p. 351). La situación actual de la inclusión y atención a la

diversidad, al estudiantado con discapacidad, en las universidades es poco alentadora y hace evidente que las limitaciones estructurales, organizativas, y actitudinales. Además, existe un vacío legal que permita transformar las condiciones de exclusión, la inflexibilidad del profesorado, la falta de capacitación al personal universitario y la poca accesibilidad, entre otras barreras y retos.

Las instituciones de educación superior tienen múltiples funciones, entre ellas: la formación de los profesionales, la generación del conocimiento científico, el desarrollo del arte y el conocimiento social, así como las relaciones extrauniversitarias. Todo ello redundaría en un mejor servicio a la sociedad por parte de sus egresados. Las universidades también tienen la posibilidad de participar en la formación cultural e ideológica de la sociedad y con ello, en la formación de valores, actitudes y representación de la propia sociedad.

Aunque en la base de la concepción de educación inclusiva está la respuesta educativa que desarrolla la universidad a la diversidad de necesidades de todo el estudiantado. En un sentido más amplio, se trata de establecer una cultura organizativa, políticas y prácticas educativas en correspondencia. Ello, por su esencia se puede concretar en las tres variables claves que debe cumplir cualquier proceso educativo inclusivo propuestas por Ainscow, Booth, & Dyson (2006).

- Presencia. La diversidad se muestra en la comunidad universitaria, en la composición demográfica en cada uno de los colectivos (estudiantado, profesorado y personal de administración y servicios).
- Progreso. La atención educativa va dirigida a la mejora en los aprendizajes y al desarrollo profesional.
- Participación. Toda la comunidad universitaria toma parte en las diversas experiencias.
- Sin embargo, no resulta suficiente para ampliar las oportunidades educativas para este colectivo social, cada vez más numeroso, que constituyen las personas con algún tipo de discapacidad y también por la diversidad institucional que caracteriza a la Educación Superior. Y aunque se constata la creciente tendencia a aumentar la presencia de estudiantes con discapacidad en las universidades en pregrado y posgrado (máster y doctorado), no se puede afirmar que la enseñanza universitaria sea inclusiva, ni que se garantice la accesibilidad universal para todas las personas en este contexto.

En la actualidad, resulta complejo el tránsito educativo a los estudios universitarios para estudiantes con discapacidad, comenzando por el acceso, originado por la desinformación y las barreras psicosociales. Circunstancia que, sumada al vacío legal y de actuaciones específicas,

supone en muchas ocasiones la no permanencia escolar de los estudiantes con discapacidad en la educación superior.

Las acciones más frecuentes se encuentran en los ámbitos de la accesibilidad física como instalación de rampas, cambios de aulas para los estudiantes con discapacidad y de los servicios generales (organización de actividades académicas), pero son muy pocas las instituciones que han logrado concretar cambios en sus políticas y normativas y menos aun las que las han operacionalizado en apoyos académicos para los estudiantes con discapacidad Rivero, Guirado, & Aliaga (2021).

Al ser en Cuba, la Educación pública se establece el cumplimiento de los programas previstos para cada nivel de educación, realizando las adaptaciones curriculares y su evaluación de acuerdo con las especificidades que aparecen en documentos metodológicos, se establece jurídica y normativamente que la Educación debe orientarse más allá del ámbito educativo y que trascienda al ámbito de la participación social, es decir, se oriente hacia todas las esferas que de algún modo tienen que ver con la calidad de vida de las personas. Además, se establece el perfeccionamiento de la Educación Especial desde su comprensión como centro de recursos y apoyos para la atención a la diversidad y la inclusión educativa, así como el apoyo a las organizaciones no gubernamentales de filiación de personas con discapacidad. Sin embargo, la información al respecto está dispersa e inmersa en los objetivos de cada institución.

Las principales dificultades que enfrentan las instituciones universitarias en términos de discapacidad y educación inclusiva, están en el orden de contribuir a la toma de conciencia por parte de la comunidad universitaria en relación a la igualdad de oportunidades que deben poseer las personas con discapacidad; la falta de percepción de las "barreras para el aprendizaje" de las personas con discapacidad, en los docentes y en el alumnado, así como el insuficiente conocimiento de las potencialidades y necesidades de apoyos y recursos didácticos para la interacción comunicativa con los estudiantes que han logrado ingresar a la Universidad.

Aspectos que, sumados a la ausencia de equipamiento para dar respuesta pedagógica adaptada a los estudiantes con discapacidad y la existencia de barreras arquitectónicas que pueden limitar la participación de las personas con discapacidad dentro de él, y hacen evidente la necesidad de adaptar y readaptar los centros educativos universitarios, establecer nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje adecuados a nuestros planes de estudio, orientar el servicio social y, sobre todo, promover una

cultura en toda la comunidad, en donde se integre a cada uno de los estudiantes que por distintas circunstancias requieran de algún programa de acompañamiento, locales accesibles y sistemas de información y aprendizaje adaptados a sus condiciones específicas.

Actualmente, en Cuba desde el Proyecto “ACCESS: Promoviendo la Accesibilidad de los Estudiantes con Discapacidad a la Educación Superior en Cuba, Costa Rica y República Dominicana”, cofinanciado por la Comisión Europea a través del Programa Erasmus+, en la Universidad de Ciego de Ávila, se profundiza de la necesidad del cambio y la potenciación de la resiliencia, además de establecer dimensiones para accesibilidad e inclusión educativa:

- **Estratégica:** que sustente la equidad de oportunidades educativas y la inclusión de personas en situación de discapacidad, que explicita la intencionalidad de respeto y atención a las personas con discapacidad y a la inclusión educativa, además establecer pautas de mediación que permitan la participación e incorporación a todas las actividades del centro.
- **Contextual:** acerca de la creación de condiciones necesarias y suficientes para eliminar las barreras arquitectónicas en todas las instalaciones de servicios educativos.
- **Tecnológica:** apoyo con intérpretes de lengua de señas, máquinas Braille, impresión de material bibliográfico en sistema Braille, paquetes tecnológicos con programas de cómputo lectores, ayudas ópticas, condiciones especiales de iluminación en los locales utilizados frecuentemente.
- **Académica:** desde la elaboración del Programa Integral de Accesibilidad al proceso de enseñanza-aprendizaje universitario y la estructuración de sistemas de recursos didácticos (variantes y estrategias de enseñanza-aprendizaje) de las diversas áreas del conocimiento.
- **Situacional:** que permita potenciar la investigación sobre temas de discapacidad, creación de redes de apoyo e intercambio interinstitucional, establecer apoyos para la transición a la vida productiva de los egresados con discapacidad, en centros con las condiciones necesarias y suficientes. Rivero, Guirado, & Aliaga (2021a).

Este enfoque de educación inclusiva en el contexto universitario, modifica la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica, para dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. Y tiene el reto de promover la sensibilización y la solidaridad con las personas con discapacidad

para proveer los apoyos preventivos y actividades correctivas compensatorias para el acceso y permanencia de estos estudiantes en el contexto universitario Guirado, Chavez, & García (2017). Además de ofrecer los recursos didácticos que potencien la adecuación de los diversos entornos educativos universitarios para asegurar el máximo el desarrollo académico, investigativo, laboral y socio-cultural y promover la autonomía e independencia de las personas con discapacidad.

Los análisis realizados dejan explícito las problemáticas que enfrenta el docente de la zona rural ante la respuesta a la diversidad de escolares; por la falta de preparación técnico-pedagógica y científica y la necesidad de que la Institución Educativa Rural debe tener como principio básico la implicación de todos y la aceptación mutua. Lo anteriormente tratado revela la necesidad de asumir la educación inclusiva como contenido en la formación continua del docente de la zona rural, desde un enfoque integrador.

Desde esta perspectiva, la formación continua del docente de la zona rural en educación inclusiva, como contenido formativo, supone la apropiación de conocimientos y las habilidades necesarios que sustentan la educación inclusiva, aplicables a su realidad, desde su papel mediador la atención a la diversidad de escolares.

Por tanto, la formación continua del docente de la zona rural, en educación inclusiva, constituye uno de los temas prioritarios en el ámbito socioeducativo internacional ante la respuesta a la diversidad de escolares; en tal sentido, se determinaron tres exigencias y sus correspondientes procedimientos, que, como unidades de análisis de la formación continua del docente consideran las relaciones de coordinación y subordinación, para la formación continua del docente de la zona rural en educación inclusiva.

La primera exigencia devela el papel de la zona rural colombiana en la formación continua del docente para dar respuesta a sus necesidades endógenas. Al respecto Vezub (2010), precisa que “en el contexto socio-comunitario deben considerarse varias cuestiones, por un lado, las características y necesidades de la población escolar; y por otro, la existencia de instituciones, agentes y recursos en los cuales apoyarse. La creación de redes que permitan la colaboración de distintos agentes e instituciones”, (p. 16). Se comparten estos criterios en tanto, debe tenerse en cuenta la relación del proceso formación continua de los docentes de zona rural, en educación inclusiva con su contexto social, responder a sus necesidades y contribuir a la preparación del hombre para la vida, al interactuar con el medio, transformarlo y transformarse

a sí mismo. Para el cumplimiento de esta exigencia se proponen los procedimientos siguientes:

- Caracterización de la zona rural (tradiciones de la comunidad, las costumbres que considera la interculturalidad, multietnicidad y biodiversidad).
- Identificación de las potencialidades de las instituciones de la zona rural para la formación continua en educación inclusiva. Expresa la necesidad de la participación.
- De conjunto con la primera exigencia opera la segunda, que revela el reconocimiento de la institución educativa rural, para la formación continua de docente en educación inclusiva. Para el cumplimiento de esta exigencia se proponen los procedimientos siguientes:
- Caracterización de la Institución Educativa Rural. (las condiciones naturales espacios físicos de trabajo, las tecnologías de la información y las comunicaciones con las que cuenta, ambiente cooperativo, de comunicación, las condiciones organizativas y metodológicas).
- Establecimiento de acciones de coordinación con instituciones de la zona rural para la formación continua del docente.
- Identificación de potencialidades y necesidades de los docentes de la Institución Educativa Rural para la toma de decisiones en su formación continua.
- Caracterización de la diversidad de escolares de la Institución Educativa Rural.
- La primera y la segunda exigencia constituyen condición previa para la tercera exigencia, que considera; la estructuración de la formación continua del docente de la zona rural, en educación inclusiva, por niveles de formación y formas organizativas en la IER. Para dar cumplimiento a esta exigencia se proponen los procedimientos siguientes:
- Selección del contenido que integre lo local, lo regional, lo nacional y lo mundial.
- Clasificación de los niveles de formación.
- Selección de las formas organizativas y su correspondencia con los niveles de formación. Las formas organizativas obedecen a las establecidas en el sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política, (MEN). Ministerio de Educación Nacional (2013).

Las exigencias y procedimientos determinados para la formación continua de los docentes de la zona rural en educación inclusiva pretenden mostrar su dinámica, que transita desde lo general (papel de la zona rural colombiana en la formación continua del docente para dar respuesta a sus necesidades endógenas), a lo particular (el

reconocimiento de la Institución Educativa Rural, como un espacio para la formación continua de docente) y de ahí a lo singular (la educación inclusiva como contenido de la formación continua, estructurada por niveles, relacionadas con las formas organizativas), de manera que las exigencias y procedimientos constituyan una unidad de análisis de la formación continua de dichos docentes.

CONCLUSIONES

La reflexión en torno a los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos de la educación inclusiva en el contexto universitario y rural evidencia los actuales retos y necesidades formativas; asumiendo la existencia de necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. De ahí la importancia del abordaje del tema como contenido de la formación en la actividad de pregrado y continua de los profesionales en general y de la Educación en particular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., Both, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Blanco, R. (2009). *Educación inclusiva*. Santiago de Chile.
- CMES-UNESCO (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo, Paris*. <http://www.me.gov.ar/spu/documentos/DeclaracionconferenciaMundialdeEducacionSuperior2009.pdf>
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- García, X. & Bermudez, I. (Comp.) (2020). *Educación Inclusiva. Una escuela para todos*. Universo Sur.
- Guirado, V., Balboa, A. & Zubeldía, M. T. (2021). *Formación docente y atención educativa integral a los educandos con necesidades educativas especiales*. En, *Libro de investigación*, 579-594. REDIPE.
- Guirado, V., Chavez, N., & García, X. (2017). Retos de la formación inicial del docente en el contexto de la inclusión educativa. *Revista Atenas*, 4(40), 73-89. <http://atenas.mes.edu.cu>
- Konur, O. (2006). Teaching disabled students in higher education. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 351-363. DOI: [doi:10.1080/13562510600680871](https://doi.org/10.1080/13562510600680871)
- MEN (2013). Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política (Vol. 1). <https://www.men.gov.co>

- ONU (2013). *Report on the world social situation 2013. Inequality matters*. Nueva York. <https://www.theatlantic.com/business/archive/2015/06/what-matters-inequality-or-opportunity/393272/>
- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asamblea General*. https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Rivero, O., Guirado, V. & Aliaga, M. (2021). La inclusión educativa de personas en condiciones de discapacidad en centros de la Educación Superior. En, *Libro de investigación*, (10-25). REDIPE.
- Rivero, O., Guirado, V., & Aliaga, M. (2021a). *Hacia la inclusión educativa de personas en condiciones de discapacidad en la Universidad de Ciego de Ávila*. (Ponencia). *XI Edición evento científico "El gusto por las ciencias"*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. Cuba
- UNESCO (2003). *Ite educacion.es corporaton web site*. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/glosario>.
- UNESCO (2008). Educación Inclusiva. Perspectivas. *Revista Trimestral de Educación Comparada*. (145). <http://www.ibe.unesco.org/es/archivo-de-noticias/unicanoticias/news/inclusive-education-prospects-145.html>
- Vezub, L. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela Concepciones, políticas y experiencias*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.