



 El futuro
es de todos

Gobierno
de Colombia

Educación para todas las personas sin excepción

Lineamientos de política
para la inclusión y la
equidad en educación

Convenio de Asociación número 0009-2021 - Ministerio de
Educación Nacional, número 300-2021 - Ministerio de Salud
y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha
Noviembre de 2021

 Fundación
**Saldarriaga
Concha**

Iván Duque Márquez

Presidente de la República

Ministerio de Educación Nacional

María Victoria Angulo González

Ministra de Educación Nacional

Constanza Alarcón Párraga

Viceministra de Educación Preescolar, Básica
y Media

Diana Patricia Martínez Gallego

Asesora Despacho Ministra

Claudia Milena Gómez Díaz

Directora de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media

Sol Indira Quiceno

Directora de Cobertura y Equidad

Javier Augusto Medina Parra

Director de Fortalecimiento a la Gestión
Territorial

Jaime Rafael Vizcaíno Pulido

Director de Primera Infancia

Claudia Marcelina Molina Rodríguez

Subdirectora de Fomento de Competencias

Alfredo Olaya Toro

Coordinador Fortalecimiento a la Gestión
Institucional

Equipo Técnico

Alicia Vargas Romero

Carolina Pedroza Bernal

Clara Helena Agudelo Quintero

Clemencia Ángel Morales

Diana Lorena Álvarez Montaña

Diana María Garavito Escobar

Olga Lucía Zárate Mantilla

Sara Elena Mestre Gutiérrez

Ministerio de Salud y Protección Social

Fernando Ruiz Gómez

Ministro de Salud y Protección Social

Luis Alexander Ruiz Moscoso

Viceministro de Salud Pública y
Prestación de Servicios

Ana María Peñuela Poveda

Asesora

Equipo Técnico

Helena Johanna Vélez Botero

Nubia Esperanza Bautista Bautista

Sara Inés Ochoa Cely

Fundación Saldarriaga Concha

Soraya Montoya González

Directora Ejecutiva

Norma Constanza Sánchez Camargo

Gerente de Operaciones

Lina María Aristizábal Durán

Líder de Educación y Formación

Laura Pareja Ayerbe

Líder de Comunicaciones

Investigación y textos

Margarita María Bedoya Sierra

Mireya González Lara

Equipo Técnico

Ingri Marcela Moreno Perdomo

Istar Jimena Gómez Pereira

Jaime Alberto Castro

Luis Alejandro Baquero Garzón

Convenio de Asociación MEN 0009-2021 -
MSPS 300-2021

ISBN 978-958-785-340-7

Agradecimiento por su participación
a los equipos técnicos de todas las
dependencias del Ministerio de Educación
Nacional.

Bogotá D.C., Colombia

2021



Un agradecimiento especial a los equipos del Ministerio de Educación Nacional y del Ministerio de Salud y Protección Social quienes participaron en los encuentros de consulta, validación y elaboración de este documento. Gracias a los funcionarios de las Secretarías de Educación, maestras, maestros y directivos de las Instituciones Educativas de las entidades territoriales por su gestión pedagógica y administrativa para contribuir a una educación y una sociedad justa, inclusiva y equitativa.

Este documento es el producto de un trabajo colaborativo, interdisciplinario, interinstitucional, e intersectorial, que fue posible gracias a la disponibilidad, sensibilidad social y el trabajo juicioso de muchas personas y organizaciones que compartieron conocimientos, inquietudes, experiencias y se comprometieron poniendo a disposición todo su conocimiento para que la inclusión y la equidad sea un asunto de interés de toda la sociedad.

Contenido

Presentación 5

1. La importancia de la educación para todas las personas sin excepción 9

El derecho de las personas a la educación **10**

Lo diverso de lo humano y la justicia social en la educación **13**

La educación inclusiva y equitativa como responsabilidad y cuidado a lo largo de la vida **16**

La triada de base para la inclusión y la equidad en educación **22**

2. El sistema educativo colombiano para todas las personas sin excepción 26

A. Condiciones del sistema educativo colombiano para la inclusión y la equidad **27**

B. Experiencia de Colombia hacia la inclusión y la equidad en educación **37**

Eliminando barreras para el acceso y la permanencia **38**

Apuestas que fortalecen el acceso con equidad **40**

Fortalecimiento de capacidades de equipos educativos para la inclusión y la equidad **41**

3. La acción educativa para la inclusión y la equidad 45

Enfoques para la acción en la inclusión y la equidad en educación **48**

Agenda para la acción en la inclusión y la equidad en educación **52**

El componente estratégico para lograr trayectorias educativas completas **55**

La gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano **57**

La gestión para la inclusión y la equidad en los ámbitos institucionales **64**

El componente administrativo para lograr trayectorias educativas completas **69**

El componente pedagógico: ambientes de aprendizaje para lograr trayectorias educativas completas **83**

El componente pedagógico: evaluación para lograr trayectorias educativas completas **90**

El componente pedagógico: docentes para el logro de trayectorias educativas completas **95**

El componente de familia, comunidad y redes locales para lograr trayectorias educativas completas **103**

La ruta de acción para la inclusión y la equidad en educación **109**

Competencias de los ámbitos territoriales para la inclusión y la equidad **110**

Ruta de acción para la inclusión y equidad en la educación **115**

4. Todas las personas por la inclusión y la equidad en educación sin excepción 120

De una perspectiva limitada de la diversidad asociada a lo poblacional, a una perspectiva amplia donde todas las personas cuentan, y cuentan por igual **122**

De servicios educativos para algunos a servicios educativos para todas las personas **123**

De trayectorias educativas generales, parciales y uniformes a trayectorias educativas particulares, oportunas, completas y diversas **124**

De una atención educativa parcial a una atención educativa integral **124**

De entornos escolares a otros más allá de la escuela **125**

De algunas personas a todas las personas sin excepción **126**

Referencias 127

Anexo 1 130

Anexo 2 144



Presentación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) plantea que, en muchos países, la educación inclusiva aún mantiene un enfoque encaminado a integrar a las personas con discapacidad en el marco de la educación general. No obstante,

a nivel internacional se considera cada vez más como un principio que apoya y acoge la diversidad de todo el alumnado. Esto significa que el objetivo es eliminar la exclusión social que es consecuencia de las actitudes y respuestas frente a la diversidad de raza, clase social, origen étnico, religión, género, orientación sexual, condición de migrante y capacidad. Así definida, la educación inclusiva parte de la creencia de que la educación es un derecho humano fundamental y la base de una sociedad más justa (Unesco, 2021, p. 24).

Esta declaración de la Unesco, además de esbozar el camino transitado, sirve de inspiración a Colombia para proyectar un horizonte de futuro para las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas

y mayores a través de los procesos de inclusión y equidad en educación. Ante la persistencia de grandes inequidades económicas, sociales y culturales en el país, es necesario volver a revisar las condiciones que las mantienen, naturalizan y profundizan para tratar de comprender y hacer visible su relación con la educación, con el fin de que puedan superarse de la mejor forma posible.

Por lo tanto, es importante y urgente proponer una agenda nacional que permita no solo analizar la política educativa, y en particular lo referido al mejoramiento de la calidad de la educación, sino avanzar también en comprender e intervenir las dimensiones culturales que sustentan las concepciones, imaginarios y prácticas de desconocimiento de los otros, manifestadas en la exclusión, discriminación, segregación y marginación sistemática de una buena parte de la población que vive en Colombia, que no le permite disfrutar de los beneficios de la educación y la enfrenta a consecuencias inhabilitantes para el desarrollo humano.

Por ello, el presente documento es una apuesta de país que avanza en dos de los objetivos de la Agenda 2030 sobre el desarrollo sostenible, aprobada por Naciones Unidas en 2015, en particular, en los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) 4¹ y 5², así como en el Marco de Acción y en los retos del Compromiso de Cali sobre Equidad e Inclusión en la Educación.

En el contexto nacional, Educación para todas las personas sin excepción responde al compromiso estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, relacionado con la construcción de los lineamientos de política que permitan orientar al propio Ministerio de Educación, a las secretarías, a los establecimientos educativos y a la comunidad en general, en la incorporación e implementación de acciones que impulsen los procesos de inclusión y equidad, con un sentido amplio de lo que significa educación de calidad a lo largo de la vida para todas las personas.

Este planteamiento coincide con el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, y se ocupa, particularmente, de la perspectiva del desarrollo humano como espíritu de la educación, y de las metas relacionadas con el avance en el cierre de las brechas sociales, el logro de la equidad, la consolidación de la paz, la mejora de la calidad de vida de las personas en Colombia y el alcance del desarrollo sostenible. También se adopta en este documento la exhortación que se hace en el Plan Decenal, a garantizar condiciones

1. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

2. Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a las mujeres y las niñas.

para que, sin distingo las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores puedan ejercer sus derechos y conseguir una vida propia, auténtica y con sentido personal, social, cultural e histórico.

Insistir en una Educación para todas las personas sin excepción requiere ampliar la comprensión sobre la diversidad de estas, de las comunidades y de los contextos, su magnitud y complejidad respecto a la ampliación de la cobertura, la mejor calidad y la mayor pertinencia educativa, la disponibilidad y accesibilidad suficiente y oportuna a la infraestructura, a los recursos educativos analógicos y digitales, a las dotaciones y apoyos con equidad para cada una, y a la mayor eficiencia en la inversión. Orientarse hacia el logro de una educación para todas las personas y asegurar trayectorias completas, oportunas y diversas implica comprender que los procesos de inclusión y equidad son el camino para los cambios estructurales y sistémicos que satisfagan el derecho a la educación de todas las personas en el país.

Entonces, se trata de continuar profundizando a través de políticas y orientaciones diseñadas con perspectivas reivindicatorias de la diferencia y de la diversidad, que han mostrado sus efectos y resultados positivos, justamente en lo que hoy, de forma integral y sistémica quiere nombrarse como inclusión y equidad en educación: la primera, como un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación, los logros y el desarrollo integral de cada estudiante, y la segunda, como un proceso que tiene una preocupación por la justicia, de tal forma que la educación de cada cual se considera de igual importancia (Unesco, 2021, p. 25).

Este cambio en la perspectiva, si bien implica reorientar las acciones técnicas y administrativas en el sistema educativo colombiano, en lo fundamental apunta a transformaciones más profundas y sustanciales, que comprenden tanto los referentes conceptuales y filosóficos como las concepciones y formas de gestión de las políticas, programas, planes y proyectos, a través de prácticas que responden a códigos y lógicas culturales respetuosas de la diversidad y la diferencia.

Aunque Colombia tiene un camino largo por recorrer, sus avances en materia de inclusión y equidad, y la experiencia acumulada, muestran que hay rutas posibles, voluntad política y un horizonte ético enmarcado en la Declaración de los Derechos Humanos y la Constitución Política, para seguir avanzando por esta senda. El objetivo de alcanzar una educación para todas las personas sin excepción en el país se ha convertido en un desafío mayor, considerando las situaciones como la pandemia, los impactos del cambio climático en los territorios y sus poblaciones, el recrudecimiento de la violencia, el desplazamiento interno y las migraciones que han venido en aumento.

De esta manera, se presentan al país los lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación de las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, que sirven de orientación para la acción de los equipos en los tres niveles del sistema educativo: el nacional con el Ministerio de Educación, el regional con las entidades territoriales certificadas y en ellas las secretarías de Educación, y el local con los establecimientos e instituciones educativas.

Es imposible avanzar en la perspectiva planteada, sin continuar con la participación de las familias, la ciudadanía y las organizaciones de la sociedad civil, cuyo trabajo ha girado en torno a la defensa del derecho a la educación de diferentes poblaciones, así como a través de alianzas entre instituciones y sectores que aportan sus experiencias, servicios y recursos en lo concerniente a estos procesos desafiantes de la inclusión y la equidad en educación. En cada uno de los tres niveles territoriales ya mencionados, las sinergias constituyen una oportunidad para cumplir el imperativo del que se ocupan estos lineamientos, como la educación para todas las personas y a lo largo de la vida sin excepción.

Aunque estos lineamientos atienden a la educación inicial, preescolar, básica y media, se aspira a que este proceso permanente que implica la inclusión y la equidad, pronto recoja los avances de la educación terciaria y de las universidades no solo por su relevancia en la garantía de la educación a lo largo de la vida, sino, además, por las razones que plantea la Unesco, relacionadas con la importancia de la educación de las personas científicas, expertas y líderes del futuro:

Gracias a sus actividades de investigación, cumplen una función básica en la creación de conocimientos y facilitan el desarrollo de capacidades analíticas y creativas que permiten encontrar soluciones a problemas locales y mundiales en todos los ámbitos del desarrollo sostenible (Unesco, 2016, p. 41).

Estos lineamientos de política tienen una incidencia directa en el sistema educativo público formal, tanto en lo estatal como en lo privado, y aspiran a motivar coordinaciones y articulaciones con los sistemas relacionados

con la educación informal y para el trabajo y el desarrollo humano.

El documento que se desarrolla a continuación consta de cuatro grandes partes: la primera contiene los referentes conceptuales que orientan la acción; la segunda trata sobre el sistema educativo colombiano para la inclusión y la equidad; la tercera presenta los enfoques que atraviesan la acción educativa y propone una puerta de entrada al reto relacionado con los procesos de inclusión y equidad en educación, a través de una agenda que contiene un conjunto de actividades por realizar y una ruta con una secuencia de pasos para la acción. El documento termina con un cuarto apartado donde, de manera sucinta, se precisan los compromisos para seguir avanzando en el proceso de inclusión y equidad en educación. Al documento se adjuntan dos anexos, el anexo 1 que contiene los referentes normativos nacionales e internacionales relacionados con esta apuesta de país y el anexo 2 que contiene los compromisos que surgen del Foro internacional de la UNESCO sobre Inclusión y Equidad en la Educación: Todas y Todos los estudiantes cuentan, realizado en Cali, los cuales han sido un referente fundamental en la construcción de los presentes lineamientos.

De esta forma, los equipos políticos, técnicos y académicos que coinciden en la acción política en los tres niveles del sector educativo encontrarán en el documento una síntesis de la perspectiva hacia donde avanza la política de inclusión y equidad en la educación, y una agenda amplia y robusta que sirve de referente general

para que los equipos y las instituciones prioricen las acciones y las organicen por fases con tiempos acordes a los desarrollos alcanzados, de por sí diferentes en los territorios de la geografía nacional.

Finalmente, hay que destacar que el ideal de justicia social de Educación para todas las personas sin excepción, hace que se desborde su intención de ordenamiento, muy propia de estos documentos, y que esta se ubique mejor en la aspiración de una educación para quienes habitan el territorio colombiano. Seguramente,

algunas de esas metas serán compromisos actuales a los que ya se ha dado forma de derechos constitucionales o de otros mandatos legales. Algunas [...] pueden ser aspiraciones más difusas que se ajustan más al espíritu de los principios constitucionales (Nussbaum, 2017, p. 146).

Sea cual sea el caso, se estará haciendo camino al andar, siempre con nuevos desafíos cuyo mejor destino es la inclusión y la equidad en educación.



1 La importancia de la educación para todas las personas sin excepción

Esta primera sección del documento presenta los principales elementos que sirven de contexto general para ubicar la relevancia y pertinencia de la inclusión y la equidad en la educación, así como la perspectiva que se pretende desarrollar. Su lectura ofrece algunas bases conceptuales que orientarán la acción educativa en los tres niveles del sistema educativo colombiano.

El derecho de las personas a la educación

Dos de los principios fundamentales de la Carta constitucional sirven de marco general para una comprensión más situada del sentido de la inclusión y la equidad en la educación en el Estado social de derecho colombiano. El primero de ellos es la igualdad ante la ley, sin discriminación alguna y con el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano (art. 13), y el segundo es la pluralidad del Estado que reconoce la diversidad étnica y cultural, y obliga a su protección en los artículos 7 y 8.

El desarrollo de estos dos principios constitucionales en la educación, entendida esta como derecho fundamental y como servicio público que tiene una función social (art. 67)³, permite señalar la importancia de la universalidad de la educación para todas las personas, por cuanto las habilita para ejercer de forma plena otros derechos sociales, económicos, culturales y ambientales, y es condición básica para el reconocimiento de su dignidad y para establecer una justicia social. Finalmente, la educación es garantía para el disfrute de los beneficios futuros tanto individuales como colectivos.

En este sentido, la Sentencia T881 de 2002 de la Corte Constitucional contribuye a precisar que la educación es condición fundamental

3. Define la educación como un derecho fundamental que le otorga el carácter de servicio público destinado a atender una condición esencial de toda la ciudadanía independientemente de su edad, género, nivel socioeconómico, condición de salud, creencia religiosa o grupo étnico, para expandir su potencial y desarrollar capacidades y habilidades que le permitan definir un proyecto de vida y participar en la configuración y transformación del tejido social.

para la “dignidad humana”, porque aporta al mejoramiento de las condiciones materiales concretas de existencia de los individuos (vivir bien), por ejemplo, para erradicar la pobreza; mejorar su salud cuando se transmiten y se comprenden los beneficios de la buena nutrición; prevenir y controlar las enfermedades, y para el aumento de la productividad del país y como motor de su desarrollo.

La educación también se relaciona con la dignidad humana en las otras dos dimensiones que desarrolla la citada sentencia: por un lado, como posibilidad de que cada persona pueda diseñar un plan de vida y determinarse acorde con sus características (vivir como quiera), y por otro lado, en relación con mantener su integridad física y moral, es decir, vivir sin humillaciones. En ambas dimensiones, la educación es el medio más importante para lograr los cambios culturales en las sociedades, por ejemplo, en los estereotipos sobre los hombres y mujeres, y a favor de la diversidad, de la comprensión de las cosmogonías y de la cosmovisión de las comunidades en los diferentes contextos, entre otros.

Y finalmente, la educación como derecho contribuye a las democracias garantizando la participación plena y consciente de todas las personas, esto es niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, y como lo plantea la Unesco, a la protección de todas aquellas “[...] cuyas vidas han sido destruidas por crisis y conflictos, y les proporciona las herramientas necesarias

para reconstruir sus vidas y comunidades” (2016, p. 7).

El desarrollo de los dos principios constitucionales ya mencionados, también pone de manifiesto la relevancia en la atención educativa de las particularidades de todas las personas y de las comunidades y sus contextos. Para las primeras, la diversidad se define en cuanto a las capacidades, etnias, edades, identidades y orientaciones sexuales, y en general en lo relacionado con el desarrollo libre de su personalidad; también se refiere a las condiciones de vulnerabilidad que se pueden presentar en su curso de vida y a las situaciones que merman de forma sensible su independencia y autonomía. Y para las segundas, las comunidades, la diversidad está implicada en la variedad de culturas, lenguas (incluyendo la lengua de señas), en la diferencia de los contextos geográficos y las situaciones de dificultad debido a problemáticas ambientales, sociales, económicas y políticas.

Desde esta perspectiva, es una obligación del Estado buscar mejores condiciones para que la educación se convierta en una oportunidad al alcance de cualquier persona, y sea al mismo tiempo, como lo señala Nussbaum, una herramienta para “constituir una sociedad decentemente atenta a la igualdad humana” (2007, p. 349). Con esta expresión, la autora señala la aspiración a una sociedad intolerante frente a los totalitarismos de cualquier tipo, y ante las dinámicas sociales, políticas y culturales que los puedan promover. En su lugar, se busca un marco de justicia para

la educación con un conjunto de relaciones fundamentadas en la paz.

Por lo tanto, la inclusión y la equidad en la educación si bien pueden desarrollarse a manera de principios (enunciados), enfoques (perspectivas) o estrategias (medios) de la política educativa, en lo fundamental lo que mejor las define es comprenderlas como procesos, es decir, como conjuntos de fases, operaciones o tareas que se relacionan estrechamente y se desarrollan de forma continua, sistemática y en corresponsabilidad del Estado con la sociedad para la transformación del sistema educativo en su conjunto, por cuanto este se advierte como el problema central, y no las personas ni las sociedades en su diversidad.

En consecuencia, la inclusión y la equidad en educación no solo tratan de la equiparación de oportunidades de algunas poblaciones a través de acciones afirmativas focalizadas, que se producen por efecto de la exclusión sufrida en razón a alguno de sus atributos o situaciones, sino también del cambio estructural, necesario y urgente, de los sistemas educativos para la garantía del derecho a la educación de calidad para todas las personas sin excepción.

Por supuesto que la transformación sistémica requerida desborda al sector educativo y puede ser que los factores sociales, económicos y culturales no favorezcan o menoscaben los propósitos asociados con la equidad y la inclusión en la educación. Sin duda, la realización de estos ideales guarda una enorme complejidad, pero a la vez, como expresa el Informe de

Seguimiento de la Educación en el Mundo de la Unesco, la educación brinda un punto de entrada fundamental para construir sociedades inclusivas, si “se considera que la diversidad de los educandos no es un problema sino un desafío” (2020, p. 10). Y más adelante, al respecto, plantea,

Los sistemas educativos deben tratar a todos los educandos con dignidad a fin de superar las barreras, elevar el nivel alcanzado y mejorar el aprendizaje. Los sistemas no deben etiquetar a los educandos, una práctica adoptada con el pretexto de facilitar la planificación y la impartición de las respuestas educativas. [...] Los educandos tienen identidades múltiples e interrelacionadas. Además, ninguna característica está asociada a una capacidad predeterminada de aprender (Unesco, 2020, p. 10).

En consecuencia, garantizar una educación para todas las personas y a lo largo de la vida, implica estar en capacidad de identificar e influir en los determinantes sociales que inciden en las posibilidades de que niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores participen plenamente en los procesos educativos. Sin embargo, desde esta perspectiva se impone la prioridad de reconocer y valorar la riqueza de lo diverso en el proceso de constitución de cada cual, en términos individuales y colectivos. Educarse en un país diverso permite disfrutar y sacar provecho de la abundancia que trae consigo la experiencia de la heterogeneidad de las regiones que lo conforman, de su biodiversidad, de las culturas que en ellas se desarrollan y en su transcurrir histórico.

El reconocimiento de lo diferente y diverso manifiesta una tensión social por la lucha de una justicia no solo en cuanto a la distribución objetiva y equitativa de los bienes y servicios, sino, además, en términos intersubjetivos, donde las relaciones se producen entre iguales. Por esta vía la inclusión y la equidad en educación es un propósito que interpela las formas sociales existentes donde, en efecto, por ahora prima la falta de reconocimiento de las otras personas.

En conclusión, desde el punto de vista de los derechos, la educación es considerada un patrimonio básico para el desarrollo individual y social, y para la adquisición y fortalecimiento de capacidades que contribuyan a la autonomía y libertad que corresponde a todos los seres humanos desde el momento en que nacen hasta el final de sus días. La educación para el desarrollo humano brinda a las personas mundos posibles de habitar gratamente vivibles, más equitativos y justos, donde el bienestar, la convivencia, la responsabilidad y la compasión estén siempre presentes, y advierte y promueve la necesidad de construir y vivir juntos en un lugar donde todas las personas sean visibles y tenidas en cuenta.

Lo diverso de lo humano y la justicia social en la educación

En divergencia con las concepciones económicas clásicas, Sen planteó aspectos claves para entender el desarrollo humano equiparado a bienestar y a vida buena. Según sus postulados, son un conjunto de condiciones que posibilita a los individuos desplegar sus dotaciones y capacidades para escoger —en la medida de su autonomía— el proyecto de vida que consideren fundamental, y les ofrece las ventajas que desean. “El desarrollo es un proceso de expansión de las capacidades que disfrutan los individuos”, en cuanto a posibilidades de alcanzar desempeños valiosos (Sen, 1999b, citado por London y Formichela, 2011, p. 19).

De esta manera, se comprende que cuantas menos posibilidades de escogencia y más ausencia de recursos y medios para acceder a oportunidades valiosas tenga una persona, más limitaciones existirán para el bienestar del ser humano en su desarrollo. Por ello, la sociedad debe ocuparse de cualificar permanentemente el andamiaje estatal e institucional a fin de hacerlo pertinente, oportuno, inclusivo y equitativo, consecuente con los intereses que, tanto en el orden individual como en el colectivo perfilan lo que significa una vida buena, justa y digna. De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL),

las desigualdades que se manifiestan en los diversos ámbitos del desarrollo social en América Latina también están marcadas por los ejes de género, raza y etnia, así como por determinados momentos del ciclo

de vida, como la infancia, la juventud, la vida adulta y la vejez. También son muy pronunciadas la heterogeneidad y las desigualdades territoriales en los países y en las zonas rurales y urbanas y entre estas (CEPAL, 2016, p. 19).

Por lo tanto, no se trata de las mismas oportunidades para todas las personas, ya que “tratar igual a los desiguales promueve la desigualdad” (De la Cruz Flores, 2017, p. 166). De allí, la importancia de que la equidad, “[...] solo puede construirse como un excedente otorgado por encima de las condiciones de igualdad orientada a compensar las diferencias” (De la Cruz Flores, 2017, p. 9). De esta manera, se precisa que la igualdad es entendida como un estado de las cosas, “[...] es un resultado que puede observarse en insumos, productos o resultados”, mientras que la equidad alude al proceso que puede ser intencionado y orientado, porque son “[...] acciones que apuntan a garantizar la igualdad” (Unesco, 2020, p. 10).

Eso significa que para una educación equitativa, además de tener en cuenta lo relacionado, principalmente, con aspectos inherentes al servicio educativo como las condiciones de acceso (transporte, uniformes, etc.), permanencia (alimentación y rezago escolar, por ejemplo), el proceso y metas educativas (docentes, ambientes de aprendizaje, evaluaciones) y lo referido a la infraestructura física y las dotaciones (bibliotecas, computadores), es prioritario avanzar en las condiciones del entorno escolar y en las especificidades de las

personas, su cultura y sus valores, es decir, en el estrecho lazo entre diversidad y equidad.

Para estrechar este vínculo, es necesario reconocer y trabajar sobre las barreras históricas que han impedido hacer realidad la inclusión y la equidad en educación, y tener conciencia de la necesidad e importancia de no admitir ninguna clase de discriminación en razón a la diferencia entre los individuos para conseguir el bienestar de todas las personas. Como se insiste en varios documentos de la Unesco, esta empresa implica acciones en lo macro y en lo micro, en las personas y en las estructuras, en las formas de gestión tanto en la planeación como en la acción.

Por lo tanto, la inclusión es un proceso transformador que asegura la plena participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todas las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, que tiene como base el respeto y valoración de la diversidad, y elimina todas las formas de discriminación en la educación y en la sociedad. En este contexto, la inclusión alude al compromiso de hacer que los establecimientos educativos y otros entornos de aprendizaje sean lugares de acogida, donde todos sean valorados, y donde la diversidad sea vista como una riqueza (Unesco, 2019).

En este orden de ideas, la educación inclusiva y equitativa es condición fundamental para el desarrollo humano. Supone asumir que el legado para las nuevas generaciones se centra en la valoración de lo que hace distintos a cada cual, como una oportunidad que enriquece las interacciones en los diferentes ámbitos de la sociedad y se

resiste a excluir en razón a la diversidad.

Así, todas las singularidades de nacimiento y desarrollo del curso de vida de las personas, y en las sociedades de manera natural, no son condiciones que predisponen para la exclusión y la discriminación, más bien son oportunidades que enriquecen a la sociedad y a las comunidades en su constitución básica, así como en los acervos de las culturas. Nacer iguales y diferentes al mismo tiempo señala que cada ser humano debe ser reconocido y respetado en su autenticidad, y en lo que acontece en cada uno, y que la sociedad confía al Estado la responsabilidad de disponer de condiciones y oportunidades educativas necesarias para que todas las personas puedan interactuar desde sus cosmovisiones y cosmogonías, nutrirse de la riqueza que ofrecen los otros, y crear colectivamente bienes y servicios que enriquecen y proyectan las posibilidades de la especie humana, sus organizaciones y el entorno natural.

La experiencia educativa inclusiva y equitativa se configura y nutre en medio de esta diversidad, que también se manifiesta en la particularidad y pluralidad de los contextos y territorios en los que esta ocurre, y en las formas propias y situadas en las que se edifican las interacciones entre las personas, sus entornos y situaciones en donde comparten características en razón de sus condiciones étnicas, capacidades, edad, género, sexualidad, creencias, prácticas e intereses. Todo ello obedece a construcciones simbólicas que configuran y dinamizan las culturas con conocimientos y saberes particulares, así como a formas de acceder o producir conocimiento, y de concebir

horizontes deseados para sus integrantes, sus hábitats, territorios y colectividades.

Por lo tanto, la educación es una manera de intervenir en los múltiples factores y actores sociales, políticos y culturales que mantienen imaginarios, concepciones y prácticas de exclusión, segregación, marginación y discriminación capaces de afectar, frecuentemente, de forma simultánea a personas, grupos de la sociedad y comunidades. Especial atención merece la familia como institución primaria educadora que contribuye de forma contundente a favor o en contra de esta situación.

La Unesco en todas sus agendas subraya la atención a la igualdad de género por los efectos negativos que su rezago produce en la pobreza, la salud, la economía y en una perspectiva sostenible del medio ambiente, y se resalta su función catalizadora en el cruce con otros atributos de las personas. De esta manera, “una meta relativa a la educación nunca deberá considerarse cumplida mientras no haya sido alcanzada por todos” (Unesco, 2016, p. 30), y de allí, que sigue siendo una meta en Incheon

eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad (p. 21).

En términos educativos, esta pluralidad social y cultural interpela y reta la universalidad de los sistemas, y fractura las pretensiones de acciones educativas estandarizadas y homogéneas. Es una invitación a pensar y actuar en relación con lo local, de forma sensible con la variedad que convive en los

territorios y que se expresa de manera situada y contextualizada en las comunidades educativas. Allí, pero también en lo global, se precisa la importancia del encuentro consigo mismo para reconocerse único y diverso, y de esta manera hallarse con otras personas igualmente diferentes y diversas.

En este orden de ideas, y parafraseando a Bárcena y Mélich (2014), se sostiene que la educación se asienta en una genuina preocupación por acoger y proteger lo más humano, y en esta afirmación también se revela el mayor fracaso de la humanidad en su incapacidad de entenderse con los otros. El desafío consiste en que el prójimo concierne a todos antes de cualquier consideración: “El prójimo no me concierne porque sea reconocido como perteneciente al mismo género que yo; al contrario, es precisamente otro” (Lévinas citado por Losada, 2005, p. 56).

Desde esta perspectiva, el otro es un descubrimiento que acontece en las relaciones entre las personas, donde comparten sus diferentes concepciones de la vida. El reto es alternar con otras opiniones, ideas, sentimientos, acciones, valoraciones, tonos afectivos, costumbres o prácticas sociales diversas (García, 2012), y salir siendo otros, ojalá mejores.

La alteridad, entonces, permite ponerse en el lugar del otro para ampliar, profundizar o cambiar las comprensiones, y así evitar su dominación. En este sentido, la educación inclusiva y equitativa vela por el cultivo del entendimiento entre las personas y activa la voluntad en ellas para exponerse y asumir, éticamente, las consecuencias de las conversaciones entre las culturas.

La educación inclusiva y equitativa como responsabilidad y cuidado a lo largo de la vida

Para cualquiera de los contextos en los que se hace referencia al concepto de educación a lo largo de la vida, se admite como supuesto general que por definición somos seres para el aprendizaje, por cuanto la educación se ocupa de hacernos humanos. En específico, estos lineamientos de política se refieren a la importancia de la educación en cada uno de los momentos por los que transitan los seres humanos en su curso de vida⁴, y estratégicamente se sustenta, con finalidades educativas tan amplias y variadas como la promoción del desarrollo económico y el empleo; la inclusión social, la cohesión y participación democrática; el crecimiento y realización personal, o el desarrollo y enriquecimiento cultural (Vargas, 2017).

Según el Instituto de la Unesco para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, esta aproximación longitudinal a la educación integra el aprendizaje y la vida, lo cual implica considerar actividades de aprendizaje para personas de todas las edades (niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y mayores), en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.) y mediante diversas modalidades (educación formal, no formal e informal) (Unesco, s. f.).

4. El enfoque de curso de vida aborda los momentos del continuo de la vida y reconoce que el desarrollo humano y los resultados en salud dependen de la interacción que establecen diferentes factores en el transcurso de la vida, de experiencias acumulativas y situaciones presentes de cada individuo influenciadas por el contexto familiar, social, económico, ambiental y cultural (Ministerio de Salud y Protección Social, 2015).

Para avanzar en esta perspectiva, inicialmente es fundamental que los Gobiernos garanticen el cumplimiento de las trayectorias educativas completas para todas las personas, es decir, de “los recorridos que realiza cada persona para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida” (Unicef-Corpoeducación, 2018, p. 10). Un desarrollo que como proceso, ya sea por etapas o dimensiones del ser humano, no es lineal ni progresivo ni acumulativo.

En este punto, se precisa, en coincidencia con la Unesco, que

las trayectorias incluyen todos los aprendizajes que se construyen en diferentes entornos y las experiencias que los posibilitan, responden a los intereses particulares de cada persona y son afectadas por las condiciones culturales, sociales y económicas que definen el curso de vida (Unicef-Corpoeducación, 2018, p. 10).

Esto implica para la política educativa identificar y trabajar sobre los factores que afectan el cumplimiento de las trayectorias educativas completas de la población estudiantil en cuanto a inclusión y equidad en la educación, y que, de acuerdo con las orientaciones ya citadas, elaboradas en conjunto entre el Unicef, el Ministerio de Educación Nacional y Corpoeducación (2018), se organizan en tres tipos:

a. Factores asociados al proceso de aprendizaje de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas, como la baja motivación por aprender, la insatisfacción de intereses y necesidades, la excesiva memorización y la poca comprensión de las actividades, entre otros.

a. Factores asociados a la historia del recorrido de los estudiantes por el sistema educativo, como el ingreso tardío al sistema, la repitencia escolar sin intervención o detección temprana, la paternidad y maternidad temprana, entre otros.

a. Factores asociados a su contexto social e institucional como las distancias con las instituciones educativas, el desplazamiento forzoso, la falta de acompañamiento familiar, el ingreso temprano al sistema laboral, y la percepción negativa frente al proceso educativo por parte de familias y estudiantes, entre otros.

Otro factor que afecta las trayectorias educativas, no identificado por el documento citado, hace referencia al desarrollo mismo de las personas, en particular a las transiciones de una etapa del ciclo vital a otra, como el paso de la primera infancia a la infancia —atravesado, entre otros, por la construcción del lenguaje—, o de la infancia a la adolescencia caracterizado por procesos asociados con la identidad y con transformaciones físicas y de proyecto de vida.

Sin embargo, para el cumplimiento de las trayectorias educativas, quienes no se encuentran en los sistemas educativos son, como lo plantea la Unesco en la declaración

de Incheon, especialmente preocupantes debido a que

una gran proporción de la población mundial no escolarizada vive en zonas afectadas por conflictos y que las crisis, la violencia y los ataques contra las instituciones educativas, los desastres naturales y las pandemias continúan perturbando la educación y el desarrollo en el mundo (2016, p. 9).

Claramente, la educación a lo largo de la vida es una apuesta política por la equidad, que compromete estructuralmente al sistema educativo en cuanto a su articulación interna y coordinación entre los subsistemas educativos que lo constituyen, así como su relación con aliados institucionales y sectoriales tanto en el nivel nacional como en el regional, institucional y local. Estos procesos, en conjunto, concitan al diseño e implementación de estrategias que permitan a cualquier persona en su curso de vida, articular su trayectoria educativa completa en el marco de diversas oportunidades, a través de tránsitos armónicos no solo de un nivel, ciclo o grado escolar a otro, sino también en los diferentes entornos y momentos de la vida y a través de las distintas modalidades de la educación.

De esta forma, la educación para cada uno se constituye en una experiencia social y cultural y no solo escolar, que sucede acorde con los intereses y necesidades de las personas en sus distintos momentos del ciclo vital, y que reconoce que el desarrollo humano depende del aprovechamiento de las oportunidades que brindan el Estado, el Gobierno y la sociedad, y que labran las mismas personas por medio de variadas interacciones significativas a lo largo de la vida que sirven al proyecto humano.



Cuando se subraya esos otros escenarios donde suceden aprendizajes, diferentes al escolar, se despliega el concepto de “entornos educativos” que hace alusión a los espacios físicos, sociales y culturales donde habitan las personas, y “[...] en ellos se produce una intensa y continua interacción con el contexto que nos rodea, es decir con el espacio físico y biológico, con el ecosistema, la comunidad, la cultura y la sociedad en general...” (Minsalud, 2014, p. 11). En estos entornos suceden experiencias de aprendizaje, no necesariamente intencionadas ni sistemáticas, como sí acontecen en las instituciones educativas, cuyos tiempos, espacios y dinámicas están estructurados y orientados para ello y para la enseñanza en específico.

Por lo tanto, para el presente documento se asumen las responsabilidades que les compete a los sistemas educativos en relación con la orientación pedagógica y, en

particular, con los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendiendo a la vez la importancia de su rol en el ecosistema social y cultural para el aprendizaje, que con creces excede al sector.

De esta manera, se entiende entonces que, en términos de la equidad en educación, la inversión en atenciones oportunas en los sistemas educativos para cada generación y en los diferentes momentos del ciclo vital, repercute en beneficio de las personas, de la sociedad presente y de las siguientes generaciones. Como lo plantea Vargas (2017), si se aplica a las políticas de aprendizaje a lo largo de toda la vida, la redistribución supondría garantizar el acceso a oportunidades educativas para todas las personas y gozar de ellas de forma estable, y “[...] la posibilidad de que los resultados de la educación puedan obtenerse y disfrutarse con relativa igualdad” (p. 10).

Por ello es importante insistir en políticas y prácticas de gestión estatales y gubernamentales orientadas a la superación de las condiciones estructurales y situaciones particulares que acentúan la disparidad, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a la educación, la participación en ella, su continuidad y finalización, así como en los resultados del aprendizaje. Al respecto, sentencia la Unesco:

La evidencia es concluyente: la equidad en la educación es rentable. En los países de la OCDE, los sistemas educativos que obtienen mejores resultados son aquellos que conjugan equidad y alta calidad. En estos sistemas educativos, la gran mayoría de los estudiantes pueden adquirir conocimientos y competencias de alto nivel que dependen más de su capacidad y voluntad que de su entorno socioeconómico (2021, p. 20).

La deuda histórica con la igualdad educativa de los grupos minoritarios conlleva un asunto de justicia. Los patrones de dominación mayoritarios no pueden ser la guía de una educación para todos. Cada grupo tiene el derecho a tener la educación propia de acuerdo con sus particularidades y su cultura, y a vivir en una sociedad que los visibiliza, respeta y reconoce sus diferencias: los indígenas, las mujeres, los afrocolombianos, los rom, las personas con discapacidad, con capacidades o talentos excepcionales, quienes se encuentran en la primera infancia, infancia, adolescencia, juventud, adultez o senectud, los inmigrantes, las posiciones y roles que se desempeñan en la sociedad, las orientaciones o preferencias sexuales, la procedencia o el origen, para todas las personas aplica la justicia en la educación, y la valoración y consideración de sus

identidades y diversidad cultural, personal y grupal como principio ético y moral.

La idea de justicia en las sociedades modernas se fundamenta en la igualdad y en la inclusión. Como ya se dijo, la igualdad implica un trato igual, así como derechos y garantías de acceso a oportunidades equivalentes, a pesar de las diferencias existentes entre los individuos. Es “evitar ser tratado o considerado diferente, mientras que en la justicia lo relevante es lidiar con lo que de hecho nos hace diferentes” (Hernández, 2007, p. 50). La igualdad tiene como objetivo un trato “entre iguales” y la justicia, una igualdad que se hace práctica real entre “desiguales”. En “una sociedad justa, las libertades de la igualdad de ciudadanía se dan por establecidas definitivamente, y los derechos asegurados por la justicia no están sujetos a regateos políticos ni al cálculo de intereses sociales” (Rawls, 1991, p. 17).

Deberá asegurarse, entonces, una educación inclusiva y equitativa para todos mediante la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras, que tengan en cuenta la diversidad, enfrenten las múltiples formas de discriminación y atiendan las necesidades de las personas y territorios, incluso en las situaciones que reducen su independencia y autonomía, como las de emergencia, que impiden la realización del derecho a la educación. También políticas que corrijan los desequilibrios a los que muchas veces han aportado, a través de investigaciones y estudios que precisen sus efectos en cuanto a las oportunidades educativas y los resultados del aprendizaje entre las regiones, los hogares, los grupos étnicos o socioeconómicos y, sobre todo, entre las distintas escuelas y sus comunidades.

De allí que la educación a lo largo de la vida potencie la condición habilitante del derecho a la educación para el disfrute de los otros derechos, por cuanto los amplía y profundiza, lo cual se manifiesta, por ejemplo, en la reducción de la pobreza, la protección a los grupos sociales más vulnerables, en la ampliación de oportunidades, en el fortalecimiento de las democracias⁵ y en la sostenibilidad a escala humana⁶. En general, es fundamental para el proceso de inclusión y equidad:

La educación a lo largo de la vida [...] es una de las mejores concreciones de “la reflexividad social”, es decir, la creciente autoconciencia social de los seres humanos desde un punto de vista individual y colectivo, propia de sociedades complejas y de conocimiento como la nuestra (Beltrán, 2015, p. 9).

Esta filigrana que precisa estos lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación, sienta las bases para desplegar de forma genuina el desarrollo integral de las personas, entendido como “el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual

5. En cuanto a mayor participación, tolerancia y civismo, así como al fortalecimiento de las instituciones civiles. Adicionalmente, “La educación a lo largo y a lo ancho de la vida nos ofrece la gramática y la pragmática para firmar un nuevo contrato social (que ahora también ha de ser con la naturaleza) para estar en paz con el planeta y emprender una nueva reforma del entendimiento que nos permita desplazar nuestros marcos de sentido, mirar el mundo de otra manera, y contarlo (no un sentido contable, sino narrativo) con un nuevo abecedario de la vida” (Beltrán, 2015, p. 8).

6. “[...] porque acrecienta nuestra conciencia sobre la necesidad de gestionar nuestros recursos de manera responsable y nos permite pensar en el legado que queremos dejar a las generaciones venideras” (Beltrán, 2015, p. 8).

la persona dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía” (art. 4, Ley 1804 de 2016). En esta concepción, además de comprender las diferentes dimensiones del ser humano y de reconocer su transformación en el curso de vida como elementos centrales, el desarrollo integral también supone vislumbrar los cambios en los intereses, necesidades y expectativas, así como en las capacidades, habilidades y actitudes, y en situaciones y condiciones que inciden en las formas de aprendizaje y participación de las personas a lo largo de su vida.

Como ya se mencionó, los procesos que constituyen el desarrollo integral de las personas en su curso de vida no son lineales ni secuenciales, y menos aún progresivos o acumulativos. Son procesos tan diversos en su desarrollo como los seres humanos, en sus territorios y contextos. Si bien hay una aspiración común y consensuada a lograr el desarrollo pleno de cada persona para el ejercicio de sus derechos como ciudadana, les corresponde a los sistemas educativos disponer de trayectorias a favor de la diversidad de oportunidades para todos.

El acercamiento longitudinal a la educación, y la posibilidad que ofrece de fortalecer el compromiso ético de la sociedad y los Gobiernos por la equidad, abre oportunidades reales para el reconocimiento de la diversidad como condición sustancial de la inclusión en la educación. En este contexto, toma relevancia comprender la educación más allá del encuentro con el otro, y entonces, asumirla como la responsabilidad y cuidado del otro a lo largo de la vida. Arendt (1996)

entiende la educación como la bienvenida que los antiguos le dan a los recién llegados, donde “[...] el niño es nuevo sólo en relación con un mundo que existía antes que él, que continuará después de su muerte y en el cual debe pasar su vida” (p. 197).

La condición de novedad para los sujetos de la educación puede explicarse en una doble condición: “[...] es nuevo en un mundo que le es extraño y está en proceso de transformación, es un nuevo ser humano y se está convirtiendo en un ser humano” (197). En este marco, como lo precisa Arendt, las personas adultas y en particular “los educadores representan para el joven un mundo cuya responsabilidad asumen, aunque ellos no son los que lo hicieron y aunque, abierta y encubiertamente, preferirían que el mundo fuera distinto” (p. 201).

En consecuencia, “todos somos responsables de todo y de todos ante todos, y yo más que los otros”, sentencia Medina (2014) retomando a Dostoyevski, y en este contexto se vuelve a él al señalar la importancia de los equipos estratégicos en el sector educativo para la garantía del desarrollo integral en el proyecto de humanidad. La responsabilidad con el otro en su diversidad y a lo largo de toda la vida es central en la educación como política de reconocimiento, es decir, de saberse cada cual construido y constituido en relación con las demás personas.

El reconocimiento, por lo tanto, desde la perspectiva de la justicia social lleva a cambios culturales y simbólicos de la configuración de ciertos grupos sociales, es decir de los otros:

En la práctica, esto supone reconocer los deseos de las personas, más allá de los mandatos sociales, los conceptos globales y los discursos imperantes; esto es, un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida que pueda proporcionar distintos elementos de bienestar, que no se limiten a la redistribución” (Vargas, 2017, p. 12).

En la práctica, hacerse responsable del otro implica advertir tanto en lo macro como en lo micro que “a menudo, las desventajas están interrelacionadas. Aquellos que tienen más probabilidades de ser excluidos de la educación también se encuentran en desventaja a causa de la lengua, el lugar donde viven, el género y el origen étnico” (Unesco, 2020, p. 12). Esto requiere información y herramientas para identificar, analizar y problematizar las estructuras sociales, políticas y culturales que constituyen las barreras para que las personas logren estar en la situación que desean, desde enfoques interculturales e interseccionales.

El reconocimiento de los otros y la responsabilidad que este conlleva tiene su mayor desafío cuando el otro es sustancialmente más extraño a una sociedad, es decir, las personas inmigrantes, refugiadas, apátridas y en situación de desplazamiento interno son las más vulnerables del mundo, especialmente las niñas, los niños, jóvenes y mayores, “[...] cuyo derecho a la educación se ve coartado por la guerra y la inseguridad. Estos niños son fundamentales para alcanzar un futuro sostenible y seguro, y su educación es importante para todos” (Guterres citado en Unesco, 2016, p. 13).

La triada de base para la inclusión y la equidad en educación

La materialización de la inclusión y la equidad en la educación se precisa en las tres dimensiones que sirven para articular los principales elementos que permiten el fortalecimiento de los sistemas educativos, estas son: las prácticas, las políticas y las culturas. Estas, la vez que son dimensiones que definen ámbitos para el análisis de la realidad educativa, también configuran escenarios estratégicos para lograr mejores intervenciones en cuanto a oportunidad y asertividad, acordes con los desafíos implicados en el camino del reconocimiento y respeto a la diversidad a través de la educación inclusiva y equitativa. Son sugeridas en los referentes internacionales y nacionales en la materia, y a través de ellas se organiza un campo de intervención y proyectan su desarrollo a partir de actividades que se formulan acorde con el respectivo contexto situacional (ver apartado “La acción educativa para la inclusión y la equidad”).

Las tres dimensiones tienen alcances diferentes, donde lo más estructural es la cultura y por ello su concreción resulta más compleja, y los cambios se producen a largo plazo. Las políticas y las prácticas, por su parte, se ubican en los extremos de una antípoda donde las primeras son declarativas, globales y atienden a un deber ser, mientras que las segundas están en la acción, situadas, y se configuran en el marco de una cultura, razón que hace que sus cambios se produzcan a corto y mediano plazo.

Las tres dimensiones para la inclusión y la equidad en educación tienen en común, como punto de partida, la identificación de barreras que impiden que todas las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores puedan acceder a la educación, avancen en su trayectoria educativa o superen los tránsitos por los diferentes grados, ciclos y niveles del sistema educativo.

El trabajo sobre la dimensión de las culturas para la inclusión y equidad en educación se vincula con un amplio, complejo y dinámico tejido de relaciones entre las personas con su entorno, que son la base para toda producción material e inmaterial en momentos y lugares determinados, y que, para el caso, se aspira a que favorezca y estimule el reconocimiento y la valoración de todos quienes se encuentran en el sistema educativo. Se trata, por lo tanto, de la posibilidad de construir permanente y progresivamente en la sociedad, y en particular en las comunidades educativas, principios, imaginarios, comportamientos y actitudes seguras, acogedoras, cuidadoras, colaboradoras, responsables y estimulantes de la diversidad a través de las cuales todas las personas aprendan, participen y logren su desarrollo integral.

Con este anhelo, el trabajo en torno a la dimensión cultural se orienta hacia procesos de comunicación y pedagogía social que permitan activar y movilizar la reflexividad individual y colectiva de las bases sobre las que se asientan las formas

de estigmatización, marginalización o discriminación, que, en lo fundamental, son afectos, sentimientos y emociones construidas social y culturalmente sobre otras subjetividades, culturas y territorialidades.

Esta dimensión también debe consentir la posibilidad de explicitar los lugares de enunciación de cada individuo, las historias personales y comunitarias, así como activar mejores formas de escucha, de introspección, y maneras de manifestar posicionamientos propios, etc. La cultura tiene como principal finalidad la toma de conciencia sobre la importancia del respeto, la valoración y la responsabilidad con la diversidad, y esto se concreta en la posibilidad de promover e incorporar valores deseables (Plancarte, 2017).

Un aspecto que vale la pena resaltar es que la cultura no es estática, es más bien dinámica, cambia y se nutre por quienes participan en ella, y de ahí, que sea una oportunidad su posible transformación, especialmente para remover los obstáculos menos visibles, pero de mayor impacto en las relaciones cotidianas de las personas y las comunidades. Por eso, la posibilidad de incidir en la cultura de la sociedad en general, y en las culturas escolares en particular, son apuestas centrales para movilizar el cambio.

Sin embargo, es importante advertir que no todos los cambios en la cultura proceden de las políticas, y en la mayoría de los casos tienen una importante base en las prácticas que se tejen en la interacción directa y cotidiana en las sociedades y comunidades. Por esto, es clave que las estrategias comunicativas asociadas al trabajo en la dimensión cultural estén

orientadas a garantizar, por un lado, mejores comprensiones de las políticas que se impulsan, construyendo lenguajes comunes y de forma colectiva. Y, por otro lado, las estrategias tienen que inspirar a que todas las personas revisen permanentemente sus prácticas en la cotidianidad, a partir, por ejemplo, de los obstáculos que develan las caracterizaciones y estudios sociales y culturales, y que por sí solos difícilmente pueden reconocerse.

La dimensión de las políticas por su parte, se refiere al conjunto de normas, programas, proyectos y planes que contienen los objetivos, las categorías centrales y orientaciones principales a largo, mediano y corto plazo, que contribuyen al desarrollo del proyecto educativo para el país, las regiones y en los establecimientos educativos. Tiene por finalidad garantizar, de forma suficiente y coherente, un marco normativo y político que materialice la acción estatal y de gobierno sobre la inclusión y la equidad en educación.

Las políticas permean todos los procesos del andamiaje institucional del sistema educativo, y respecto a la inclusión y la equidad están orientadas a favorecer el aprendizaje, el desarrollo integral y la participación de todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores.

La formulación de políticas inclusivas y equitativas en educación exige reconocer las dificultades que enfrentan la población estudiantil y sus familias tanto para el acceso como para la permanencia y disfrute de una educación pertinente y de calidad. Estas dificultades se manifiestan en las

brechas de inequidad social y económica que, incluso, se robustecen o debilitan por acción del propio sistema educativo, a causa de su estructura y forma de organización, o por los criterios y procedimientos utilizados para la gestión, distribución y seguimiento de los recursos económicos y humanos.

Las políticas se formulan en todos los niveles del sistema educativo, desde el nacional, regional, local y hasta el aula, donde se entienden las decisiones sobre lo pedagógico como una acción política. Esto implica vincular actores igualmente diversos, del propio sistema y de otros sectores, para el logro de una oferta educativa más robusta, inclusiva y equitativa, que reconozcan la importancia de todos los escenarios.

Sin embargo, cambios políticos como la transformación de las estructuras administrativas, que en ocasiones son excluyentes, es un trabajo que abarca la cultura, y a la vez, ajustar los parámetros que orientan la acción estatal y las formas de proceder dentro del sistema educativo, en articulación y coordinación con otros sectores como la salud, la justicia, etc. Son cambios que conciernen a las políticas y las prácticas. De allí la importancia de la interrelación entre las dimensiones por cuanto solo así, en su conjunto, pueden alcanzarse los propósitos relacionados con la inclusión y la equidad en educación.

Es necesario que las políticas prevean acciones que permitan contar con sistemas de información robustos, con datos confiables y actualizados que sirvan como base para orientar la formulación de planes, programas y proyectos, así como

su monitoreo y evaluación permanente, la optimización de los recursos y la distribución de los presupuestos de forma más equitativa, donde cada estudiante cuente y cuente por igual. También es importante garantizar que una vez se logren sistemas de información más completos y eficientes, se utilicen los datos efectivamente para la toma de decisiones en todos los niveles territoriales del sistema educativo colombiano.

Finalmente, la dimensión de las prácticas se configura a través de la cultura y las políticas, y tiene que ver con la acción en los diferentes niveles del sistema educativo. Su finalidad es concretar las políticas en intervenciones situadas y contextualizadas, mediadas por la cultura. Por lo tanto, esta dimensión se refiere a las prácticas de gestión de los equipos directivos, técnicos y académicos del orden nacional y regional, así como a las prácticas pedagógicas y de dirección escolar que suceden en la relación de los equipos docentes y el estudiantado para los procesos de enseñanza y aprendizaje, la participación plena y el desarrollo integral.

Las prácticas en perspectiva de la inclusión y equidad en la educación invitan al reconocimiento de la diversidad, presente en la población estudiantil y en los entornos donde se desarrolla: sus cosmogonías y cosmovisiones, los conocimientos y saberes culturales, las diferentes inteligencias y capacidades de las personas, sus edades, identidades y orientaciones sexuales, las concepciones y formas de organización del tiempo y de los espacios, y las situaciones de vulnerabilidad en que pueden encontrarse, entre otros.

En las prácticas es fundamental la reflexión y comprensión sobre las causas de las barreras y obstáculos para la inclusión y equidad en la educación, así como el diseño de alternativas acordes con cada nivel territorial del sistema educativo, la selección de recursos de apoyo adecuados, suficientes y accesibles para todos, así como la identificación de formas de evaluación que realmente permitan el mejoramiento continuo. Por tanto, urge de estrategias de sistematización a través de las cuales sea posible aprender de la experiencia, entendida como una práctica situada. Es la dimensión que está más directamente relacionada con la acción cotidiana de los actores del sistema educativo en cada uno de sus niveles territoriales, razón por la cual, se despliegan diferentes capacidades, habilidades, preferencias, formas de estar y de relacionarse con el mundo.

La intervención en la dimensión de prácticas se debe ver reflejada en la participación democrática, la solidaridad y la sensibilidad social del conjunto de equipos que actúan en el sistema educativo, donde no importa cuál sea su tarea, pues se debe tener presente que el centro de esta política son las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, y que su responsabilidad es aportar lo mejor según sus conocimientos y experiencias para lograr mayor inclusión y equidad en los procesos en los que cada uno esté involucrado. Como consecuencia, la población estudiantil y sus familias se verán beneficiadas de que sus voces sean escuchadas y sus necesidades sean atendidas con dignidad, consideración y

respeto para alcanzar cada vez mejores y mayores logros en su proceso educativo.

Finalmente, las tres dimensiones en su interrelación requieren una mayor participación —planeada y organizada de forma pertinente y relevante para todos— de las comunidades educativas y, en general, de la sociedad civil, con las cuales es fundamental trabajar en torno a un conjunto de ideales, supuestos y creencias compartidas a favor de la inclusión y la equidad en la educación, y en el compromiso colectivo de ofrecer oportunidades educativas a todos (Unesco, 2004).



2

El sistema educativo colombiano para todas las personas sin excepción

Los postulados antes expuestos, asociados a la urdimbre que se teje en torno de la inclusión y la equidad en educación, han servido para la acción del sistema educativo colombiano, que ha transitado de algunas concepciones asociadas con la integración educativa, válida y generalizada en los años noventa del siglo XX, a otra donde paulatinamente se adquieren perspectivas más comprensivas de la inclusión, y como objeto de estos lineamientos, su estrecha relación con la equidad en educación.

En este apartado se presenta lo que ha ganado poco a poco el sistema educativo colombiano en su conjunto, para atender la diversidad y garantizar el derecho a la educación de todas las personas sin excepción. Para ello, a continuación se presentan las condiciones normativas del sistema, que sientan las bases de posibilidad para la inclusión y la equidad en educación. Esta sección finaliza con las acciones que

se expresan a través de programas, planes y proyectos educativos que permiten hacer camino en el andar.

Contribuye a este apartado el anexo 1, que contiene los referentes normativos nacionales e internacionales que aplican y le dan sustento a los lineamientos.

A. Condiciones del sistema educativo colombiano para la inclusión y la equidad

Colombia asume como carta de navegación para la inclusión y la equidad en educación cuatro grandes referentes normativos que aplican al sector⁷:

I. La Constitución Política, cuyo Preámbulo la define como una nación pluriétnica y multicultural. Además, los artículos 67 y 68 fijan con claridad la educación como derecho y como servicio público, y el artículo 10 reconoce la diversidad lingüística del país.

II. La Ley 70 de 1993, que desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución, donde se protegen los derechos de las comunidades negras, y en particular el derecho a una educación pertinente, en los artículos 32, 34, 35, 36, 39 y 42.

III. La Ley 115 de 1994 que, en extenso, aborda la diversidad de las personas cuando reconoce objetivos particulares para todos los niveles de escolaridad y para la educación de personas adultas (art. 50), subraya la importancia de las diferentes capacidades (arts. 46, 47, 48 y 49), y dedica apartados completos a la diversidad de las comunidades, por ejemplo, de los grupos étnicos (del art. 55 al 63) y de los contextos, y a la educación rural o campesina (del art. 64 al 67). Además, traza orientaciones generales sobre lo que hoy se denomina el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente en los artículos 68 al 71.

IV. La Ley 715 de 2001 desarrolla la descentralización administrativa y establece el Sistema General de Participaciones (SGP).

7. Puede verse en extenso el marco normativo que se relaciona con la inclusión y la equidad en educación, en el anexo 1.

En este contexto, se declara la autonomía institucional que se precisa en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994⁸, que a su vez toma cuerpo a través de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), los Proyectos Educativos Interculturales y los Proyectos Educativos Propios (PEP) que formulan los establecimientos educativos según sea el caso. En estos proyectos, se recogen y organizan los principales propósitos y apuestas educativas del país, que se sitúan territorialmente en interacción permanente entre las comunidades y todo el sistema educativo, y ponen de manifiesto sus características particulares, las necesidades, intereses y expectativas que estos territorios tienen sobre la educación.

Esta autonomía institucional se encuadra en las disposiciones que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los lineamientos y orientaciones curriculares y los estándares básicos de competencias, que, por supuesto, se alinean con el Sistema Nacional de Evaluación. De esta manera, se consolida en el país una propuesta curricular descentralizada, no prescriptiva, a través de la cual los establecimientos educativos pueden decidir sobre la forma de implementar los lineamientos, y un sistema nacional de evaluación que requiere de cierta estandarización para constituirse como tal.

8. “Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional”.

En cuanto a la gestión

Todo este conjunto de aspectos que constituyen la acción en los tres niveles del sistema educativo colombiano, tiene como principio de organización las competencias que se estipulan para la institucionalidad de cada nivel. A través de ellas, los actores planean, organizan y ejecutan lo que les compete, y velan por su articulación y coordinación entre ellos.

Esta gestión integral en educación —que en líneas generales apunta a los componentes administrativo y financiero, pedagógico, convivencial y lo relacionado con las familias, comunidades y redes—, especifica, para el proceso de inclusión y equidad en educación, asumir de forma sustancial en su implementación, lo que establece el artículo 2 de la Ley 1346 de 2009 relacionado con el “diseño universal” de productos, entornos, programas y servicios “[...] que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado”.

En relación con el componente administrativo y financiero, los criterios que aseguren la equidad en la atención educativa son fundamentales, sin restricciones asociadas con las diferencias territoriales o con la diversidad de las personas y las comunidades. La normativa que se aplica para cada caso generalmente contempla las fuentes y los criterios para su financiación a través, por ejemplo, del Sistema General de Participaciones (SGP) como se establece en la Ley 1448 de 2011, en los decretos 1953 de 2014, 2383 de 2015 y 1421 de 2017. No obstante, en esta financiación pueden concurrir recursos de la cooperación

internacional, del sector privado y de otras fuentes estatales que proceden de sectores gubernamentales.

Otro aspecto importante en la gestión integral en educación es la participación en instancias colegiadas y de toma de decisiones sobre aspectos administrativos y financieros en los tres niveles del sistema educativo. En líneas generales, se contempla la participación en los escenarios establecidos por la normativa para estos propósitos, a través de los representantes en los diferentes grupos de interés.

En este marco, es de subrayar, que el Decreto 2406 de 2007 creó la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Política Educativa para los Pueblos Indígenas (Contcepi), como un espacio de construcción concertada de política educativa con los representantes de los pueblos indígenas, y a través del Decreto 2500 de 2010, se reglamentó “la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas” (art. 1).

En este escenario, se avanza progresivamente en la transferencia a los pueblos indígenas de la administración del servicio educativo, que comprende la remuneración del personal directivo y docente necesario para la atención de los estudiantes, conservando los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, como el suministro y mantenimiento de los recursos educativos pertinentes (analógicos o digitales), de los medios e infraestructura y los costos asociados a los servicios

generales de infraestructura y servicios públicos. “La canasta adicional involucra costos relacionados con bienes y servicios complementarios que apuntan a garantizar la permanencia de los estudiantes en los establecimientos” (“Considerando”, Decreto 2500 de 2010).

Con respecto a las medidas tomadas en la Ley 1448 de 2011 para la atención educativa de personas víctimas del conflicto armado, o en otros instrumentos normativos para la población inmigrante, es importante prever la exención de todo tipo de costos académicos en los establecimientos educativos oficiales en los niveles de preescolar, básica y media, así como la flexibilización de requisitos para el acceso a la educación.

En relación con la gestión pedagógica, a propósito del proceso de inclusión y equidad en educación, toma mayor relevancia todo lo relacionado con la garantía de la accesibilidad y adaptabilidad de los recursos educativos, las metodologías y didácticas, así como de los contenidos y competencias, acorde con la diversidad de las personas, los contextos y comunidades. Es de resaltar la importante participación de las comunidades y autoridades indígenas, que establece la Mesa Regional Amazónica en el artículo 3 del Decreto 3012 de 2005, para el apoyo a los programas de educación bilingüe e intercultural que estos propongan.

Con el mismo sentido, el artículo 20 de la Ley 1381 de 2010 establece la vigilancia de las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, para garantizar que su enseñanza sea obligatoria en el

marco de procesos etnoeducativos. Esto mismo aplica a la atención educativa de la población estudiantil rom, que junto con otros factores asociados a la mirada integral de la educación inclusiva, se establece en el Decreto 2957 de 2010.

Por otro lado, con particular interés para las poblaciones que han sido víctimas del conflicto armado, la Ley 1448 de 2011 ordena fomentar

[...] desde un enfoque de derechos, diferencial, territorial y restitutivo, el desarrollo de programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos, desarrollen competencias ciudadanas y científico-sociales en los niños, niñas y adolescentes del país; y propendan a la reconciliación y la garantía de no repetición de hechos que atenten contra su integridad o violen sus derechos (art. 145).

Más adelante, el artículo 174 de la misma ley precisa el diseño e implementación de programas de prevención, asistencia, atención, protección y reparación integral a las víctimas.

Respecto al enfoque de género, la Directiva 01 de 2018 del Ministerio de Educación fija las orientaciones para prevenir la deserción escolar de los estudiantes, madres y padres adolescentes, especialmente víctimas del conflicto armado interno. Se subrayan las obligaciones impuestas al sector educativo relacionadas con la prevención de violencias basadas en género, que implican un trabajo importante, por ejemplo, en imaginarios de género por parte de los colegios, y que están en la raíz de las causas de exclusión y discriminación.

Finalmente, se retoma el artículo 17 de la Ley 1381 de 2010 sobre la producción de materiales de lectura, donde nuevamente se enfatiza en el ejercicio de concertación con los pueblos y comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades para la producción y uso de materiales escritos en las lenguas nativas, y subraya que “[...] se otorgará preferencia a la publicación de materiales que tengan relación con los valores culturales y tradiciones de los pueblos y comunidades étnicas del país, elaborados por sus integrantes”.

En cuanto al currículo

En este escenario se manifiestan las principales tensiones relacionadas con los procesos de inclusión y equidad en educación. Se entiende el currículo escolar como

el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (art. 76, Ley 115 de 1994).

Sin embargo, el reto central es el reconocimiento de la diversidad de las personas, el contexto y las comunidades. Los planes de estudio institucionales que contienen las decisiones del equipo directivo y docente sobre la adopción de las áreas fundamentales, la inclusión de asignaturas optativas, la adaptación de áreas y proyectos pedagógicos transversales, las estrategias didácticas, y en general la formulación de los programas o planes de área, es donde

se concreta la apuesta pedagógica por la diversidad. Allí tiene sentido la flexibilidad curricular para realizar los ajustes necesarios, que se estipula a lo largo de la normativa educativa: desde las leyes ya citadas, hasta los decretos que las desarrollan, como el 2082 de 1996⁹ (art. 6 y ss.), el 3011 de 1997¹⁰ (arts. 20 y 25), el 366 de 2009¹¹ (arts. 4 y 8), el 1421 de 2017¹² (art. 2.3.3.5.1.4.) y la Ley Estatutaria 1618 de 2013¹³ (art. 7). Todos estos decretos han sido derogados y compilados en el Decreto Único del Sector Educativo 1075 de 2015.

También los planes de estudio y de aula, precisan aún más las apuestas pedagógicas en cuanto a inclusión y equidad en educación, cuando se contemplan como parte de ellos los siguientes aspectos: contenidos, actividades y experiencias pedagógicas, rutinas, distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, los logros, competencias y conocimientos, el diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje, la metodología, indicadores de desempeño y metas de calidad (MEN, s. f.).

Una forma de dar curso a esta flexibilidad, son los ajustes razonables que permitan dar cabida a la diversidad de cosmogonías

y cosmovisiones de las comunidades étnicas, a la pluralidad lingüística, a la diversidad de las personas y a la diferencia de los contextos, también en situaciones de vulnerabilidad. Por ejemplo, para los grupos étnicos el artículo 3 del Decreto 1122 de 1998¹⁴ demanda a los consejos directivos de cada establecimiento educativo,

[...] asegurar que en los niveles y grados del servicio educativo ofrecido, los educandos cumplan con los siguientes propósitos generales, en desarrollo de los distintos temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos: a. Conocimiento y difusión de saberes, prácticas, valores, mitos y leyendas contruidos ancestralmente por las comunidades negras que favorezcan su identidad y la interculturalidad en el marco de la diversidad étnica y cultural del país; b. Reconocimiento de los aportes a la historia y a la cultura colombiana, realizados por las comunidades negras; c. Fomento de las contribuciones de las comunidades afrocolombianas en la conservación y uso y cuidado de la biodiversidad y el medio ambiente para el desarrollo científico y técnico.

Otro ejemplo relacionado con la diversidad de las personas se encuentra en la Circular 007 del 2008¹⁵ del Ministerio de Educación, donde se especifica la importancia de integrar “[...] de manera flexible las áreas del conocimiento y la formación establecidas en el Ciclo Lectivo Especial

9. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

10. Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de personas adultas y se dictan otras disposiciones.

11. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

12. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

13. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

14. Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

15. Orientaciones para la administración de programas de alfabetización y educación básica y media de jóvenes y personas adultas.

Integrado, CLEI 1 de educación de adultos” (p. 1). Asimismo, frente a las situaciones de vulnerabilidad, el Decreto 2383 de 2015 que reglamenta el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, habla de implementar estrategias y modalidades diferenciadas, entre otros factores, por condiciones de extraedad de los estudiantes.

Y, frente a la pluralidad lingüística, en extenso se aplica la Ley 1381 de 2010 que trata del reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos,

[...] individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas que se llamarán de aquí en adelante lenguas nativas. Se entiende por lenguas nativas las actualmente en uso habladas por los grupos étnicos del país, así: las de origen indoamericano, habladas por los pueblos indígenas, las lenguas criollas habladas por comunidades afrodescendientes y la lengua Romaní hablada por las comunidades del pueblo rom o gitano y la lengua hablada por la comunidad raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (art. 1).

Los ajustes razonables los define el Decreto 1421 de 2017 como las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, lo que permite visualizar un alcance sistémico, más allá del aula y de los docentes y directivos. Según los niveles territoriales, los ajustes razonables se basan en necesidades específicas de la sociedad y de las comunidades en particular, de los

actores asociados a la institucionalidad educativa, de cada estudiante y docente, e invita, a incorporar diseños universales no solo para el aprendizaje, sino también en todas las prácticas de gestión que permitan la accesibilidad para todos, así como su participación plena.

La flexibilidad curricular también se manifiesta de forma más radical en el Decreto 1953 de 2014 a través del cual se crea un régimen especial para poner en funcionamiento los territorios indígenas respecto de la administración de sus sistemas propios. En particular, trata de

[...] proteger, reconocer, respetar y garantizar el ejercicio y goce de los derechos fundamentales de los Pueblos Indígenas al territorio, autonomía, gobierno propio, libre determinación, educación indígena propia, salud propia, y al agua potable y saneamiento básico, en el marco constitucional de respeto y protección a la diversidad étnica y cultural” (art. 1, el subrayado es nuestro).

Hay que anotar que la flexibilidad curricular fue la base de la estrategia diseñada e implementada por el sector educativo para atender la situación de emergencia ocasionada por la COVID-19, desarrollar el trabajo académico en casa, y definir las estrategias para el retorno a clases presenciales.

Finalmente, se quiere subrayar la importancia de orientar la flexibilidad curricular y a su vez, los ajustes razonables por criterios asociados con el desarrollo integral de las personas, y por esta vía, destacar la importancia de todas las áreas obligatorias y fundamentales, en especial

aquellas estructurantes del ser humano, y de las formas de interactuar con las demás personas, como las ciencias sociales, el arte y la educación física.

En cuanto a los apoyos y ambientes de aprendizaje

La educación es para todas las personas, y por ello los procesos de inclusión y equidad suponen un sistema de apoyos para los equipos docentes, la población estudiantil y las familias, definidos como aquellas herramientas y estrategias que permiten el acceso a las oportunidades y ambientes de aprendizaje, para participar y aprender de acuerdo con el nivel, metas de aprendizaje y entorno educativo, entre otros. Además, posibilitan la independencia y autonomía y la integración a la comunidad.

Para definir los sistemas de apoyo es pertinente identificar cuáles pueden ser los posibles tipos, siempre buscando minimizar o eliminar las barreras existentes para la participación y el aprendizaje de todos. En este punto es importante destacar el rol de la orientación escolar, cuyas funciones son diferentes a las del equipo docente de apoyo, por cuanto su radio de acción cubre a la comunidad educativa en general.

A propósito del sistema de apoyos, Verdugo (2002) propone la siguiente clasificación:

- **Apoyos generalizados:** Son de carácter permanente, no se limitan al entorno educativo, muchos de ellos se traen de otros sistemas a la escuela y son para toda la vida.

- **Apoyos extensos:** Algunos de estos apoyos se utilizan de manera regular y solo en determinados contextos.
- **Apoyos limitados:** Se caracterizan por emplearse en tiempos limitados, sin llegar a ser intermitentes.
- **Apoyos intermitentes:** Son aquellos recursos esporádicos que se usan en momentos puntuales y se caracterizan por ser de corta duración.

En consecuencia, estos apoyos pueden ser humanos como lo plantea el artículo 2 de la Ley 1381 de 2010, cuando se especifica la importancia de la atención educativa en la lengua nativa, en recursos educativos analógicos y digitales suficientes, de calidad y pertinentes —como plantean el artículo 13 de la Ley 361 de 1997 y la Ley 1381 de 2010 en el artículo 17—, y la adecuación y mantenimiento de espacios pedagógicos para personas con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales, que garanticen la práctica de actividades artísticas, culturales y deportivas.

También es importante considerar la Ley 982 de 2005 que establece las normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas, y en este marco, en su artículo 3.º plantea que el Estado apoyará las actividades de investigación, enseñanza y difusión de la lengua de señas en Colombia, al igual que otras formas de comunicación de la población sorda y sordociega. Para tal efecto, promoverá la creación de escuelas de formación de intérpretes para sordos y sordociegos y la incorporación de la enseñanza de la lengua de señas colombiana en los programas de

formación docente especializada en sordos y sordociegos.

En cuanto a la evaluación

La evaluación es comprendida no solo en el ámbito de los aprendizajes, sino también en el aspecto docente, institucional y de los procesos de la gestión educativa, lo que da pie en todas esas posibilidades, a la revisión de lo que ocurre frente a la inclusión y equidad en políticas, culturas y prácticas.

La evaluación se entiende como un proceso que nutre las bases para aproximaciones más documentadas y sustentadas de las realidades institucionales, regionales y nacionales, permite identificar fortalezas y oportunidades que sirven para orientar el diseño de políticas y estrategias educativas, definir programas y proyectos, y elaborar los planes de mejoramiento en las diferentes instancias del sistema educativo, así como con los aliados institucionales y sectoriales.

La evaluación de aprendizajes es tal vez uno de los principales retos de la inclusión y la equidad en educación, y por ello aún es prioritario avanzar en enfoques coherentes con estos principios. La finalidad de la evaluación es determinar cómo se apoya el avance de las y los estudiantes en su aprendizaje, en el desarrollo integral y, por supuesto, en la participación, evitando su comparación y clasificación, avanzando en lo que se denomina como evaluación formativa. En este sentido, la evaluación se realiza desde un enfoque del potencial del estudiante y no desde lo que le falta.

En el marco de los propósitos asociados con las trayectorias completas, oportunas y diversas, la evaluación se orienta a atender

la diversidad de formas de aprender, de expresar lo aprendido y a proponer las adaptaciones necesarias. En este sentido, las y los docentes también necesitan medir la efectividad de su enseñanza para la diversidad de sus estudiantes, y deben saber lo que necesitan para permitir que cada una y cada uno aprenda lo mejor posible, con el objetivo de lograr, efectivamente, el progreso y la promoción en su trayectoria educativa.

No obstante, las prácticas evaluativas han dejado de lado aspectos relevantes en el aprendizaje, por ejemplo, el desarrollo social y emocional, el compromiso y la motivación y el bienestar físico, sin dejar de mencionar la incidencia del currículo oculto y de las prácticas pedagógicas (Opertti y Tedesco, 2014).

Aunque las prescripciones normativas coinciden en indicar la importancia de reconocer la diversidad de las personas y de las comunidades en los procesos evaluativos, cualesquiera que sean, las prácticas difícilmente las atienden, y menos desde la perspectiva sistémica de la evaluación. Tanto el artículo 8 del Decreto 2082 de 1996, como el artículo 14 de la Ley 361 de 1997 manifiestan en su conjunto la accesibilidad, pero también la necesaria adaptabilidad de los procesos evaluativos. En particular este último, insta al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) a establecer procedimientos y mecanismos especiales que faciliten a todas las personas, la presentación de los exámenes de Estado.

Finalmente, hay que subrayar que la evaluación debe permear todos los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, y ajustarse a la valoración

inicial del estudiante en relación con sus características, desempeños, aspiraciones y necesidades. Valorar a cada una y cada uno de los estudiantes al inicio del proceso pedagógico, implica reconocer la diversidad de formas de aprender, comunicarse e interactuar, así como las características de los contextos que habitan cotidianamente, sus expectativas de futuro, sus temores y motivaciones y sus herencias históricas, entre otros aspectos.

En el marco de la Educación Preescolar, al valorar el proceso también se hace el seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños, que se comprende como un proceso continuo e intencional que muestra los avances, conquistas, aprendizajes y retos de esta población estudiantil en su proceso de desarrollo, aprendizaje y participación. Dicho proceso se lleva a cabo a partir de la observación permanente y la escucha activa por parte de las maestras y maestros. Su objetivo es planear y retroalimentar la práctica pedagógica, de manera que las propuestas se ajusten para ofrecer experiencias a las niñas y los niños que potencien sus capacidades.

Reconocer la diversidad en el aula y en la escuela permite tener referentes que orienten el ajuste de las ofertas pedagógicas e identificar apoyos que puedan ser requeridos por los estudiantes para aprender, interactuar o participar. Estas caracterizaciones detalladas propician escenarios adecuados para el encuentro con el otro, a la vez que permiten profundizar en la complejidad de la diversidad presente en las y los estudiantes y en las y los docentes, y de esta forma establecer acciones intencionadas sobre la convivencia escolar.

En este andamiaje institucional, y a través del entramado conceptual que se va tejiendo, se producen las definiciones más sustanciales sobre lo estructurante de la práctica docente, relacionadas con los procesos de inclusión y equidad. Se precisan los objetivos de las áreas y proyectos, acordes con los niveles escolares y cursos, y luego se definen los métodos de enseñanza en donde es necesario comenzar a prever la evaluación y los ambientes de aprendizaje. Es de anotar que en el diseño de las secuencias didácticas se definen los recursos educativos, ya sean analógicos o digitales, para que faciliten y enriquezcan los aprendizajes de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores.

En cuanto al equipo docente

Los artículos 47 y 56 de la Ley 115 de 1994 hacen un llamado a los programas de formación de docentes para que respondan a los principios de diversidad de las personas y de las comunidades, y el artículo 58 estipula como uno de sus propósitos, el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, lo cual se precisa en la Ley 1381 de 2010 (art. 20). En este mismo sentido, el artículo 24 del Decreto 1346 de 2009 aporta a los contenidos de la formación, al señalar la importancia de incluir la toma de conciencia, en particular sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos apropiados para esta población estudiantil. Por último, el Decreto 1421 de 2017 insta a incluir en los planes territoriales de formación, que reglamentan el Decreto 709 de 1996, programas que cubran los aspectos básicos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

En líneas generales, toda la normativa orientada a la atención de la diversidad estipula que la formación docente es una prioridad para su implementación, por cuanto es la apuesta principal para llegar directamente a las y los docentes y garantizar la apropiación de las perspectivas requeridas por la política educativa. No obstante, el proceso de inclusión y equidad en educación supone desafíos para las personas en sí, reta sus imaginarios, prácticas y concepciones, y deja claro que la formación docente no trata solo de la adquisición de nuevos saberes y conocimientos disciplinares y pedagógicos.

Por lo tanto, si bien la formación avanzada de docentes en programas de posgrado es importante, los procesos de formación continua resultan fundamentales para los cambios de paradigmas, por cuanto enriquecen la práctica del docente que se configura territorialmente y se constituye como tal en la cotidianidad escolar. Combatir lógicas y dinámicas excluyentes y discriminatorias que reducen el gozo de la diversidad, y que han sido naturalizadas en los contextos sociales, culturales y por supuesto educativos, se constituye en uno de los objetivos centrales de la formación docente.

Los enfoques para la acción en la inclusión y la equidad en educación, que se relacionan más adelante (cap. “La acción educativa para la inclusión y la equidad”), son fundamentales en los procesos formativos, en particular lo referido a la interculturalidad, interseccionalidad y el enfoque de género. Los tres revelan los desafíos centrales de la diversidad en términos educativos, pedagógicos y didácticos. Asimismo, es importante la comprensión de la educación

como derecho, sus implicaciones de carácter social, político y cultural, así como el rol de los docentes en su garantía.

Para todos los casos, la formación docente se desarrolla en alianzas con universidades y facultades de Educación o con fundaciones y organizaciones especialistas en la materia, y en especial, para el caso de la etnoeducación, se establece la posibilidad de contar con otra institucionalidad y con sabedores, sabios o mayores de las comunidades étnicas para lograr diálogos culturales entre epistemologías. Sobre la formación inicial de docentes, alcanza a evidenciarse la importancia de las escuelas normales superiores porque conectan de forma más directa la formación de los docentes con los contextos y comunidades en donde se ubican.

Finalmente, cabe señalar la importancia del reconocimiento de la diversidad en las directivas y en el equipo docente, para lo cual es necesario subrayar su potencial en la práctica pedagógica, promover el fortalecimiento de políticas de bienestar que permitan mejores condiciones para su desarrollo profesional, e incrementar la valoración social de su profesión.

B. Experiencia de Colombia hacia la inclusión y la equidad en educación

Son múltiples las acciones que el Ministerio de Educación Nacional y el sector educativo en su conjunto, han venido implementando en atención de la diversidad social y cultural del país y sus diferencias regionales. Los programas, planes, proyectos y estrategias que se han desarrollado con recursos humanos y financieros propios, y a través de alianzas con otros sectores, con la academia y la cooperación internacional, han contado la mayoría de las veces con la participación de la sociedad civil, y de esta forma han contribuido al propósito que convoca este documento de lineamientos relacionado con una educación para todas las personas sin excepción.

A continuación, a manera de inventario, se registra una parte de estas acciones de política que actualmente se adelantan, algunas de las cuales son resultado del esfuerzo sostenido de los equipos políticos, asesores, técnicos y administrativos en diferentes momentos del país, a lo largo de los niveles territoriales del sistema educativo colombiano. Se describirán las actividades que desarrollan y se profundizará en el público objetivo de cada programa o proyecto.

Este inventario analítico permite dimensionar los esfuerzos que el Estado colombiano viene implementando en relación con la perspectiva de los lineamientos de política que se presentan en este documento. En ese sentido, las estrategias aquí mencionadas deben entenderse como valiosos antecedentes que han servido para transitar hacia perspectivas

más comprensivas de la inclusión y equidad en educación del país.

Se identifican tres tipos de programas, planes, proyectos o estrategias. Las primeras orientadas a la eliminación de barreras para el acceso y permanencia de todos los y las estudiantes al sistema educativo nacional. Las segundas son acciones que fortalecen el acceso en términos de la equidad. Y el tercer conjunto se refiere al fortalecimiento de las capacidades de los equipos del sistema educativo con el fin de fortalecer una educación inclusiva y equitativa de calidad.



Eliminando barreras para el acceso y la permanencia

El primer grupo de estrategias se encuentra referido a garantizar las condiciones para brindar acceso y permanencia de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes procurando alcanzar trayectorias educativas completas (tabla 1).

Tabla 1. Garantía de acceso y permanencia con equidad

Programa, plan, proyecto o estrategia	Objetivo	Cobertura
Transporte Escolar	Contribuye a garantizar el acceso y la permanencia de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo, eliminando las barreras de distancia entre la escuela y el hogar. Se implementa de acuerdo con la necesidad identificada por cada entidad territorial, atendiendo los criterios establecidos en la normativa dada por el Ministerio de Transporte y los recursos disponibles para su contratación ¹⁶ .	Las entidades territoriales certificadas (ETC)
Alimentos para Aprender	Suministrar un complemento alimentario que contribuya al acceso, la permanencia, la reducción del ausentismo, y al bienestar en los establecimientos educativos durante el calendario escolar y en la jornada académica de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, fomentando hábitos alimentarios saludables y aportando al logro de las trayectorias educativas completas con resultados de calidad.	Matrícula oficial desde preescolar hasta básica y media

16. El 28 de mayo del 2020 fue expedido el Decreto 746, “por el cual se sustituye el Título 8 de la Parte 2 del Libro 2 del Decreto 1079 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Transporte”, mediante el cual se pretende solucionar la falta de oferta de servicios de transporte acordes a las necesidades específicas de la población.

Programa, plan, proyecto o estrategia	Objetivo	Cobertura
Jornada Escolar Complementaria (JEC)	Aportar al desarrollo integral, físico, cognitivo, social y emocional de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, a través de acciones pedagógicas desarrolladas en las modalidades artísticas, culturales, de educación ambiental, práctica del deporte, ciencia y tecnología que fortalecen las competencias básicas para el aprovechamiento y uso adecuado del tiempo libre.	
Estrategia de Acogida, Bienestar y Permanencia	Aportar a la comprensión y movilización en torno a la importancia del ingreso a transición y la vivencia de este grado a lo largo del año, entenderlo como un proceso de cambios, caracterizado por el encuentro, la convivencia con nuevas personas, otros espacios y por la integración a dinámicas cotidianas que se diferencian de las conocidas. Promover oportunidades en el acompañamiento de las niñas y niños para que se sientan acogidos con calidez, sensibilidad y respeto, se fomente el bienestar para que ellas y ellos sean reconocidos, escuchados y valorados, y favorecer la permanencia para garantizar condiciones físicas, pedagógicas y relacionales. Generar apropiación y capacidad instalada en las entidades territoriales certificadas, con el fin de apropiar y divulgar la estrategia de acogida, bienestar y permanencia, y así aportar al desarrollo integral y la participación efectiva de las niñas y niños desde la educación inicial.	Desde la educación inicial
Entornos para la Vida la Convivencia y la Ciudadanía	Lograr que en todos los entornos en los que se desarrollan las niñas, niños, adolescentes y jóvenes se promuevan y fortalezcan competencias ciudadanas y socioemocionales, como las de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, así como las emocionales, entre ellas, la empatía, la compasión y la regulación de emociones. Que las niñas, niños y adolescentes comprendan que todos los seres humanos son diferentes y que es a partir de esas diferencias que se debe construir comunidad, buscar el bien común y vivir en democracia y pacíficamente.	Desde preescolar y hasta media

Fuente: elaboración propia, 2021.

Apuestas que fortalecen el acceso con equidad

Una de las principales estrategias del MEN tiene que ver con el diseño de ofertas concretas para garantizar la atención educativa a todas las personas sin excepción, acorde con sus características, necesidades y particularidades propias, de sus comunidades y contextos. Son ofertas que integran elementos técnicos, administrativos y pedagógicos que buscan garantizar el goce efectivo del derecho a la educación sin exclusiones de ninguna índole.

Este tipo de apuestas para el fortalecimiento del acceso con equidad incorporan cambios en políticas y prácticas enfocadas en la flexibilización curricular y ajustes razonables. Es importante reconocer que estos programas cuentan con respaldo normativo y desarrollo de lineamientos administrativos y pedagógicos para acompañar a los diferentes actores en la implementación de los procesos formativos (tabla 2).

Tabla 2. Flexibilización para el acceso con equidad

Programa, plan, proyecto o estrategia	Descripción/objetivo	Cobertura
Retos para Gigantes	Estrategia de educación para estudiantes que, por razones de enfermedad, accidentes o convalecencia, permanecen largos periodos de tiempo en hospitalización y no pueden asistir al aula de clases de forma regular. • Promueve el acceso oportuno al servicio educativo y su permanencia para lograr la trayectoria escolar completa de los estudiantes en las condiciones descritas. • Ofrece oportunidades equitativas para su desarrollo integral, que garanticen los ajustes razonables¹⁷ y apoyos en el marco del enfoque de los derechos humanos y la educación inclusiva, para que durante su proceso médico no se desescolarice y continúe en contacto con sus pares y docentes.	Niñas, niños, adolescentes y jóvenes de transición a 5.º de primaria

17. Los materiales para esta población deben ajustarse a la situación que viven los estudiantes-pacientes, ayudándoles a crear hábitos de estudio y rutinas de trabajo escolar; además de permitir la posibilidad de adquirir habilidades, destrezas y conocimientos que les apoyen en su aprendizaje, respetando sus condiciones especiales de salud, motivación y estado de ánimo y afectivo.

Programa, plan, proyecto o estrategia	Descripción/objetivo	Cobertura
Programa en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente¹⁸	• Contempla cuatro componentes para su implementación: misional, administrativo, comunitario y pedagógico, lo cual implica desde adecuar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) hasta precisar prácticas en correspondencia con la reconstrucción de la experiencia social del adolescente, la reducción de las diferencias educativas y culturales de los estudiantes, así como la reivindicación de los derechos humanos desde una perspectiva de equidad e inclusión. • Promover la convivencia escolar y estrategias pedagógicas para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre las que se destacan las estrategias dialógicas, cognitivas (organización de juicios y conceptos) y estrategias autoestructurantes (construcción del conocimiento de forma autónoma).	Jóvenes en conflicto con la ley

Fuente: elaboración propia, 2021.

18. El Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente cuenta con lineamientos para la prestación del servicio educativo y desde el 2017 desarrolla las orientaciones pedagógicas “[...] en el marco del respeto por los derechos humanos, la resolución pacífica de los conflictos, el desarrollo de competencias ciudadanas y orientado a un resultado restaurativo como parte del proceso pedagógico” (MEN, 2016 pp. 99 citado por MEN, 2017).

Fortalecimiento de capacidades de equipos educativos para la inclusión y la equidad

La capacidad del sistema educativo de empoderar a los diferentes actores involucrados en el proceso formativo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes es fundamental para lograr los fines de la educación inclusiva y equitativa. El MEN ha avanzado en la consolidación de una oferta de programas y proyectos orientados a involucrar y cualificar estos actores. En este tipo de estrategias destacan las acciones dirigidas a docentes, a favorecer la relación

familia-escuela, así como al fortalecimiento y apropiación de lineamientos para apoyar la gestión de las entidades territoriales.

Los programas, planes, proyectos o estrategias reunidas en este tercer grupo plantean avances importantes en el componente estratégico de la gestión integral en educación, es decir, en la definición de pautas clave para la gestión del servicio educativo articulando los diferentes niveles

territoriales, y en parte del componente pedagógico. Sobre todo, en los últimos años, de la mano de la implementación de la Política de Atención Integral a la Primera Infancia, y por las condiciones generadas en el marco de la pandemia, se han ido fortaleciendo acciones en el componente de

familia, comunidad y redes locales que dan pasos firmes hacia las transformaciones necesarias para la consolidación de políticas, prácticas y culturas escolares para fortalecer la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano (tabla 3).

Tabla 3. Fortalecimiento de capacidades para la inclusión y la equidad

Programa, plan, proyecto o estrategia	Descripción/objetivo	Cobertura
“Estrategia de cualificación y formación de maestros y maestras de educación inicial”.	• Generar apropiación y capacidad instalada en líderes de primera infancia alrededor de la importancia de favorecer en cada uno de sus territorios una educación inicial inclusiva, que promueva el desarrollo, el aprendizaje y la participación de las niñas y los niños en el entorno educativo. • Brindar una oferta de recursos pertinentes para los maestros y maestras con el fin de fortalecer la organización de la práctica pedagógica, a partir de una planeación pertinente que reconozca y valore la diversidad, apunte a la eliminación de barreras y a la generación de apoyos y ajustes razonables. • Fortalecer las capacidades en planeación y gestión pedagógica de docentes para reconocer y atender la diversidad de las niñas y los niños desde la primera infancia.	Docentes de niñas y niños de primera infancia.
Programa Todos a Aprender (PTA)	Contribuir a elevar los niveles de aprendizaje de la población estudiantil de educación inicial (grado de transición) y de básica primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, mediante la formación y el acompañamiento a docentes de aula, en los que se proporcionan orientaciones para contribuir a robustecer sus prácticas y fortalecer el liderazgo pedagógico de los directivos docentes.	Docentes de educación inicial y básica primaria

Programa, plan, proyecto o estrategia	Descripción/objetivo	Cobertura
Alianza Familia-Escuela	• Contempla una ruta de cuatro fases que se articulan a la autoevaluación institucional: un momento para conocerse mutuamente y conocer su realidad; definición de prioridades para su trabajo; desarrollo de acciones conjuntas o articuladas, y evaluación (ver material en el Portal Colombia Aprende). • Fortalecer y reorientar la relación entre las familias y las instituciones educativas a partir de un trabajo articulado que sitúa a niñas, niños y adolescentes en el centro de su acción, con el propósito fundamental de promover su desarrollo integral y su aprendizaje, así como favorecer el ejercicio de sus derechos y libertades a lo largo de sus trayectorias educativas. • Fortalecer las capacidades de cuidado, crianza y protección de las familias, así como asegurar su participación en los procesos educativos, en el marco del principio de corresponsabilidad, a la vez que el establecimiento educativo fortalece sus capacidades para cumplir su misión con pertinencia y equidad.	Establecimientos educativos y equipos técnicos de las secretarías de educación

Programa, plan, proyecto o estrategia	Descripción/objetivo	Cobertura
Escuelas de Secretarías de Educación	Contempla cuatro ejes estratégicos: Asistencia, diálogo y construcción colectiva; Cooperación entre pares; Contenidos de valor, y Gestión de información. También contempla tres líneas transversales para la materialización de las acciones de los ejes: Acompañamiento Técnico Integral, Movilización Social y Escuela Virtual de Secretarías: • Transmitir orientaciones estratégicas. • Generar espacios de construcción colectiva y de interacción entre líderes de equipo. • Fortalecer capacidades estratégicas, técnicas y personales. • Generar estrategias conjuntas para la gestión integral educativa en un territorio • Generar insumos para mejorar continuamente la definición de estrategias, lineamientos, orientaciones y recomendaciones del MEN. • Responder a las solicitudes específicas de las secretarías. • Generar conexiones y procesos de gestión de conocimiento entre secretarías de Educación. • Brindar recomendaciones para la gestión eficiente e integral de la política en los territorios. • Democratizar el conocimiento que se ha documentado. • Brindar herramientas para el monitoreo de los procesos más importantes de las secretarías. • Dinamizar el uso de la información para entender el impacto de la gestión del sector en cifras.	

Fuente: elaboración propia, 2021



3 La acción educativa para la inclusión y la equidad

Son varios los desafíos para los documentos que tienen por naturaleza orientar la acción en el sistema educativo colombiano. En el caso del presente, además de llevar a la acción los postulados conceptuales y políticos que lo inspira, presentados anteriormente, en este apartado tiene el reto de aportar a la acción estatal conjunta, organizada y sistemática con los equipos de actores del sistema educativo en cada uno de los tres niveles territoriales que lo constituyen: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las secretarías de Educación y los establecimientos educativos.

Además de ser necesaria la coordinación y articulación del sistema educativo en su conjunto, y con otros sectores gubernamentales comprometidos en hacer realidad una educación para todas las personas, se identifica otro desafío que es particular a estos lineamientos por las condiciones actuales en que se desarrollan los procesos de inclusión y equidad en educación en el contexto nacional. Se trata de la importancia de hilar la amplia normativa y los distintos lineamientos de política que actualmente se desarrollan en este sentido, hacia la construcción de perspectivas consensuadas acordes con estos lineamientos que recojan los avances y aprendizajes logrados.

Los referentes nacionales que actualmente orientan la acción estatal han sido formulados, en su mayoría, desde perspectivas poblacionales; así se han configurado tanto estructuras administrativas y financieras como formas de organización institucional del sector educativo que responden a estos propósitos. Si bien esta significativa experiencia nacional ha contribuido al avance en la garantía del derecho a la educación de niñas, niños adolescentes y personas jóvenes y adultas de grupos étnicos, con discapacidad, en contextos rurales y situaciones de vulnerabilidad, será necesario que también se aborden cambios sustanciales que permitan desarrollar perspectivas más amplias, complejas e integrales de la inclusión y la equidad, particularmente, en las prácticas de gestión estatal del sector educativo.

Estos desafíos, en su conjunto, proyectan el impacto sistémico que se pretende con los procesos de inclusión y equidad en educación, que desborda al propio sector, e implica a la educación inicial, preescolar,

básica y media y, en lo posible, a la educación superior, y que además concierne a las modalidades de educación formal, informal, no formal y a la educación para el trabajo y el desarrollo humano. Solo de manera sistémica se puede dar curso al propósito colectivo de garantizar las trayectorias educativas completas, oportunas y diversas, y hacer realidad el desarrollo integral de todas las personas.

La experiencia nacional ha reconocido que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes son el centro y la razón de ser del sistema educativo, y por este motivo se toma como punto de partida las condiciones históricas que han permitido la configuración de sistemas educativos excluyentes, tanto o más que los procesos constituyentes de las democracias y las ciudadanías, lo cual hoy tiene efectos profundos en las formas de relación entre las personas. Estos lineamientos de política recogen lo planteado por la Unesco (2019), para precisar que las exclusiones pueden estar relacionadas con dimensiones diferentes:

- **Física:** muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes se ven excluidos por cuestiones relacionadas con el territorio y el acceso a las instalaciones.
- **Social:** dentro de un grupo, no todas las personas son escuchadas o alentadas a participar.
- **Psicológica:** independientemente del entorno, las personas pueden percibirse a sí mismas como incluidas, marginadas o excluidas.

- **Sistémica:** determinados requisitos pueden excluir a las personas pobres o en condición de migrantes y refugiadas de los beneficios de la educación, por ejemplo, por el pago de matrícula (Unesco, 2019 y 2021, p. 26).

Este panorama, presente en la sociedad colombiana, exige con urgencia continuar trabajando arduamente en la inclusión y en la equidad en la educación para lograr la transformación de los imaginarios, prácticas y concepciones a través de actividades y estrategias que reviertan esta situación vergonzosa para el proyecto de humanidad; para visualizar las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades de continuar profundizando en el goce de la diversidad del país, y para comprender su aporte en la democratización de la educación. Estas diferencias pueden actuar como un catalizador para encontrar alternativas que puedan beneficiar a todas las personas en su curso de vida, independientemente de sus características personales y sus circunstancias sociales, políticas o económicas particulares.

En consecuencia, esta complejidad es un desafío a la acción continua, conjunta, organizada y sistemática de todos los equipos de las y los actores implicados en los propósitos que atienden los lineamientos. Esta sección trata de brindar elementos a todos los niveles territoriales del sistema educativo colombiano (nacional, regional y local), que sirvan para seguir avanzando en la implementación de acciones orientadas a la inclusión y la equidad en educación, y para su articulación y coordinación interna y con otras instituciones y sectores que

contribuyen a la educación para todas las personas sin excepción.

Es importante precisar que, dadas las diferencias en los avances en esta materia en los territorios e instituciones a lo largo del país, la presente propuesta para la acción contiene, en extenso, un conjunto de actividades que sirve de referente tanto a quienes ya transitan por esta senda como a quienes están por iniciar. Por lo tanto, una vez establecida la situación actual del territorio o la institución, se sugiere de forma colectiva proceder con un ejercicio de priorización de las actividades, con tiempos de ejecución, de tal forma que se precise la acción y no se desborde la capacidad en las regiones y localidades.

Una puerta de entrada para avanzar la constituyen los tres apartados de esta sección: en primer lugar, los enfoques de carácter territorial que atraviesan la acción educativa como la interculturalidad, la interinstitucionalidad, la intersectorialidad y la interseccionalidad; en segundo lugar, la agenda para la acción que organiza un itinerario de actividades estratégicas y, finalmente, la ruta de acción para la inclusión y la equidad en educación.

Para organizar la agenda se retomaron algunos de los componentes de la gestión integral en educación, los cuales se desarrollan en líneas de trabajo y estas, a su vez, en acciones que se clasifican en las tres dimensiones de la educación inclusiva: políticas, culturas y prácticas. En cada acción se identifica el nivel territorial del sistema educativo colombiano implicado en su cumplimiento. En la ruta, por su parte, se precisan las competencias de estos niveles territoriales y, además, se esbozan las etapas

básicas para avanzar en el logro de una educación para todas las personas, en los términos en que se han venido planteando.

De esta manera, a continuación se encuentra una propuesta para asumir en la acción un proceso que concierne profundamente a cada ser humano, a las comunidades y a la sociedad en general en su estructura, que

acontece históricamente, y en su proyecto político de humanidad. Este cambio es el principal desafío para el mantenimiento de la especie y del mundo, ya no solo como atenciones reivindicatorias para algunas poblaciones, sino como “la responsabilidad de ocuparse de todo”, en términos de Arendt (1996, p. 201) al referirse a la educación.

Enfoques para la acción en la inclusión y la equidad en educación

Abordar los procesos de inclusión y equidad en educación requiere, para la acción, asumir los siguientes cuatro enfoques que en su conjunto amplían y profundizan el carácter territorial que asume el presente documento. Estos son: la interculturalidad, la interinstitucionalidad, la intersectorialidad y la interseccionalidad.

Estos cuatro elementos se conciben como enfoques por cuanto cada uno esboza una manera complementaria de analizar y tratar la inclusión y la equidad en educación. Los cuatro enfoques permiten profundizar desde diferentes aristas en la complejidad de lo que implica garantizar que las niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas de todo el territorio colombiano puedan aprender, desarrollarse y participar. Asimismo, son una invitación a diseñar e implementar acciones favorables para superar brechas, siempre de forma colectiva, articulada, coordinada y con la conciencia de la necesidad que se tiene de otros, y de la colaboración entre sí, para el logro de estos propósitos.

Esta apuesta para la acción pretende amplificar y fortalecer “el enfoque territorial” de la política, que, en palabras de Fernández et al. (2019, citando a Berdegú y Fernández, 2014), de por sí asegura para todos los territorios el ejercicio pleno de los derechos de sus habitantes y el aprovechamiento de oportunidades, y que ninguno sea persistentemente marginado. Como lo plantean Fernández et al.:

La desigualdad territorial y las brechas de desarrollo entre territorios no solo representan un problema ético y práctico para las zonas más rezagadas, sino que constituyen un obstáculo al crecimiento de un país en su conjunto, al limitar el despliegue de todo su potencial (2019, p. 16).

Es indiscutible que el mayor reto para el sistema educativo es el nivel local, dado que en él se maximiza la complejidad de los procesos de inclusión y equidad en educación, por cuanto allí toman vida las cifras y adquieren contenido las inequidades y exclusiones que persisten

por razones de etnia, género, capacidades, opciones sexuales, creencias, situaciones de vulnerabilidad, entre otras. Visibilizar lo que sucede en cada uno de los territorios con sus niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores, así como las diferencias entre lo que sucede en unos territorios y en otros, y asumir las consecuencias en una perspectiva de equidad, se constituye en un propósito de los diferentes ejercicios que comprende la acción estatal también en el orden nacional y en el regional.

Los cuatro enfoques viabilizan la posibilidad de intervenciones que no temen a la pluralidad ni a la diversidad, y que asumen los desafíos de la integralidad en la acción en el territorio a través de la participación de diferentes culturas, sectores, instituciones y actores, cada uno de los cuales aporta un acervo de concepciones, desarrollos, institucionalidades y experiencias que se estipulan en normativas y políticas y se implementan en proyectos, programas y planes. Esta convergencia de saberes, experiencias y prácticas, aunque no siempre es armónica, si apunta a la convicción, compartida por todas las personas, sobre la necesaria diferencia para la construcción de políticas. A continuación, se precisa la importancia de cada uno de los enfoques para el logro de trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.

- La *interculturalidad*, según Castillo y Guido (2015), “se convierte en un proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación cultural y socio histórica”. Retomando a Manco (2000), las

autoras puntualizan, que hace “referencia al cruzamiento, la relación, el contacto, el mestizaje, la confrontación, la negociación, la intersección, interpenetración o interestructuración positiva de culturas” (p. 19). Adicionalmente, la Unesco subraya la importancia de la interacción equitativa de diversas culturas, a través del diálogo y respeto mutuo, a lo cual es necesario añadir que debe suceder en igualdad de condiciones.

La interculturalidad promueve el encuentro de múltiples saberes, a partir del reconocimiento y valoración de la riqueza de cada cultura. Este es uno de los retos fundamentales de una educación que incluya a todos en el propósito de construir sociedades más justas y equitativas que brinden condiciones para el desarrollo humano presente y futuro.

- La *interinstitucionalidad* por su parte, entendida como la coordinación e interacción de actores en representación de las instituciones, cuenta con una tradición importante para la garantía de la inclusión y la equidad en educación, en cuyo marco se ha avanzado en el perfeccionamiento de los mecanismos, criterios y procedimientos para su implementación.

Su articulación y coordinación sucede en torno a proyectos comunes, a la formulación, construcción y ejecución colectiva de programas, proyectos y planes que involucran iniciativas, recursos humanos y financieros, potencialidades e intereses compartidos.

El trabajo interinstitucional puede estar estipulado en la normativa o en el desarrollo contractual, o ser una iniciativa para tratar una situación en particular. En este sentido, las alianzas se constituyen en un elemento fundamental para la operatividad de este enfoque, porque el desarrollo de alianzas contribuye efectivamente a la equidad y la inclusión en educación, en la medida en que estas se basan en comprensiones y metas que tienen como centro el bien común y la justicia social. Asimismo, permite hacer frente a la complejidad social que demanda recursos humanos y financieros, así como conocimientos no solo de un sector o institución, y avanzar en el reto hacia el reconocimiento de la diversidad.

Las alianzas se establecen sobre la base de reconocer los conocimientos y experiencias que poseen los distintos actores sociales, ya sea en términos de disponibilidad y acceso, de pedagogía, de procesos de movilización social, de sistemas de información, entre otros. En este sentido, parafraseando a la Unesco (2019, p. 21), se reconocen las siguientes alianzas:

- Entre distintos sectores de la política pública (educación, salud, trabajo, protección social, transporte, etc.).
- Entre instituciones en los distintos niveles de la política educativa (nacionales, regionales, locales, distritales, etc.).
- Entre diversos entes del ámbito público y privado (instituciones internacionales, medios de comunicación, empresas, universidades y centros de investigación,

ONG, organizaciones sociales y comunitarias, entre otras).

- La *intersectorialidad* conserva la misma naturaleza del enfoque anterior, aunque su articulación se concreta a través de la representación de un sector, que generalmente procede de la institucionalidad rectora. También tienen una amplia tradición para la garantía de la inclusión y equidad en educación, particularmente con sectores como salud, gobierno, empleo y bienestar, y más recientemente con la cultura, las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y la ciencia.

El trabajo intersectorial atiende a la intención de avanzar en la integralidad de la acción educativa, como respuesta práctica de la condición habilitante del derecho a la educación para el goce de los otros derechos. Por ello, hay una interdependencia entre los sectores para el cumplimiento de las metas, y una corresponsabilidad en la garantía de los derechos.

En este sentido, el *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: inclusión y educación*, así como los llamados a la acción realizados durante el Foro internacional de la UNESCO sobre Inclusión y Equidad en la Educación: Todas y Todos los estudiantes cuentan, realizado en Cali, hacen referencia a la importancia de que la planeación legislativa y los marcos de política pública adopten un carácter intersectorial (Unesco, 2019, p. 2). Las conclusiones de dicho Foro pueden verse en el Anexo 2.

- Y, finalmente, la *interseccionalidad* es un enfoque para la acción que permite reconocer las diversas condiciones de segregación, marginación o discriminación que un ser humano puede experimentar simultáneamente, es decir, “el reconocimiento de que una desventaja se agrava cuando se entrecruza con otras características vinculadas con la discriminación y la opresión” (Unesco, 2021, p. 18).

Por lo tanto, asumir el enfoque interseccional para estos lineamientos de política para la inclusión y la equidad en la educación, supone la importancia de entender que la población estudiantil en su conjunto vive procesos inseparables de su curso de vida, y que deben ser contemplados de manera integral al hablar de desarrollo humano, de relaciones sociales y de la formación del sujeto mismo. Interesa destacar como ejemplo, por el desafío que implica para el sistema educativo, el traslape que se presenta en la población estudiantil con extraedad, discapacidad, que forma parte

de familias en pobreza extrema y sin ningún nivel de escolarización, ubicada en zonas rurales dispersas.

Si bien la interseccionalidad tiene una importante tradición en el campo de la política pública, de los cuatro enfoques es, tal vez, el que mayores desafíos tiene para su implementación, por cuanto en pocas ocasiones se ha avanzado más allá de un plano declarativo.

Los cuatro enfoques necesitan espacios de articulación horizontal de las instituciones y sectores, así como trabajar en un horizonte común sobre la inclusión y la equidad que trascienda la perspectiva poblacional sobre la cual han venido funcionando, donde los actores involucrados puedan interactuar, en una acción intencionada de gestión construida de manera sistemática a través del trabajo en red, el liderazgo participativo y el empoderamiento de las personas en los diferentes niveles territoriales (nacional, regional y local).



Agenda para la acción en la inclusión y la equidad en educación

Con el fin de lograr trayectorias completas, oportunas y diversas en las niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas, se debe orientar la acción educativa hacia los procesos de inclusión y equidad en educación, de forma sistemática e intencionada. A

continuación, se presenta la agenda de trabajo organizada por los componentes que constituyen una gestión integral educativa.

La estructura de esta agenda se explica en la Figura 1.

Figura 1. Organización de la agenda

Componentes:

1) Estratégico

2) Administrativo

3) Pedagógico (currículo)

4) Pedagógico (ambientes de aprendizaje)

5) Pedagógico (evaluación)

6) Pedagógico (docentes)

7) Familia, comunidad y redes locales

Líneas de trabajo

Dimensiones: culturas,
políticas y prácticas

Acciones

Niveles territoriales: nacional,
regional y local

Fuente: elaboración propia, 2021



Cada uno de los componentes son los ámbitos que comprende la gestión educativa en cualquiera de los tres niveles territoriales del sistema educativo colombiano. Estos componentes, a su vez, se aterrizan en líneas de trabajo que priorizan las acciones que deben emprender los Gobiernos, en consideración de los desafíos planteados en los principales referentes de política internacionales y nacionales, y de la consulta a diferentes actores involucrados en el proceso educativo, y la lectura de expertas y expertos en la materia.

Y finalmente, en las líneas de trabajo se desglosan un conjunto de actividades

organizadas por cada una de las tres dimensiones de la inclusión y la equidad: cultura, políticas y prácticas. Estas dimensiones ya fueron presentadas en el primer capítulo “La triada de base para la inclusión y la equidad”.

Para cada una de las actividades se especifica el nivel territorial donde se espera que sucedan y la dimensión de cultura se presenta transversal en cada una de las líneas de acción y su desarrollo compromete a todos los niveles territoriales.

En la tabla 4 se presenta la agenda general.

Tabla 4. Tematización de la agenda para la acción educativa en inclusión y equidad

1. Componente estratégico para lograr trayectorias completas					
Líneas de trabajo	La gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano				La gestión para la inclusión y la equidad en el ámbito institucional
	La gestión de la perspectiva inclusiva y equitativa en la educación	La gestión de alianzas estratégicas para la inclusión y la equidad	La gestión de perspectivas poblacionales hacia la inclusión y la equidad	La gestión que garantice la educación a lo largo de la vida	La gestión de los proyectos institucionales para la inclusión y la equidad
					La gestión de la convivencia escolar para la inclusión y la equidad
2. Componente administrativo para lograr trayectorias completas					
Líneas de trabajo	La gestión para la equidad en la educación inclusiva	La disponibilidad de talento humano para la inclusión y la equidad		La gestión de recursos físicos y financieros para la equidad y la inclusión	

3. Componente pedagógico: currículo para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	La inclusión y la equidad en el currículo institucional	La planeación de aula para la inclusión y la equidad
-------------------	---	--

4. Componente pedagógico: ambientes de aprendizaje para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	La inclusión y la equidad en los ambientes de aprendizaje	Los sistemas de apoyos y ajustes razonables	Los recursos para la participación de todas las personas
-------------------	---	---	--

5. Componente pedagógico: evaluación para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	Seguimiento, valoración y evaluación transformadora de aprendizajes	Evaluaciones censales	Accesibilidad en la evaluación
-------------------	---	-----------------------	--------------------------------

6. Componente pedagógico: los docentes para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	Bienestar docente para la inclusión y la equidad	Formación docente para la inclusión y la equidad	Participación docente para la inclusión y la equidad	Evaluación para la mejora de prácticas docentes
-------------------	--	--	--	---

7. Componente familia, comunidad y redes locales para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	El rol de la familia para la inclusión y la equidad en educación	El rol de las comunidad y redes para la inclusión y la equidad en educación
-------------------	--	---

Fuente: elaboración propia, 2021

Esta forma de organización de la agenda permite un trabajo más comprensivo a la hora de superar segmentaciones asociadas con los subsistemas de la educación (inicial, preescolar, básica y media) y con los niveles territoriales del sistema educativo: nacional, regional y local. Adicionalmente, permite a los equipos institucionales reconocer a la

vez los desafíos de este tipo de procesos, y ubicar las posibilidades de acción concreta a través de esta robusta agenda que, como ya se ha dicho, se constituye en un referente aspiracional que plasma el ideal de que las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores del país puedan alcanzar trayectorias educativas completas,

oportunas y diversas en cada uno de los territorios e instituciones.

Acorde con estos procesos, diferenciados y particulares, los equipos en cada nivel del sistema educativo pueden proceder a la priorización y organización situada de

acciones, teniendo en consideración, como punto de partida, el estado actual de la inclusión y la equidad en educación, y definir planes a corto, mediano y largo plazo para avanzar de manera particular y sostenida en el logro de este propósito.

El componente estratégico para lograr trayectorias educativas completas

La gestión educativa se concibe como el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas educativas, su ejecución y evaluación. Por ello se constituye en el componente estratégico. Tiene como centro a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y el objetivo de que logren sus trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.

Para alcanzar este propósito, la gestión educativa requiere una mirada más amplia, que implica proyectar el cambio deseado en el sistema educativo en cada uno de los niveles territoriales (nacional, regional y local-institucional). Cada uno de estos niveles tiene responsabilidades pertinentes y precisas para un cambio que parte de una visión compartida con los diferentes actores involucrados en el proceso, el liderazgo participativo y la participación social responsable. Esto se logra a partir de una planificación consensuada, la organización, ejecución, evaluación y control que permitan una mejora continua y, por supuesto, un sistema educativo y unas instituciones que aprendan de manera permanente.

Desde esta perspectiva, algunos de los desafíos que actualmente tiene el país para fortalecer la gestión para la inclusión y la equidad en la educación, se refieren a los siguientes asuntos:

- La adopción de lineamientos claros de inclusión y equidad en educación que median la garantía de las trayectorias educativas completas.
- La coordinación de las políticas de inclusión y equidad en los subsistemas del sistema educativo: entre educación inicial, educación preescolar, básica y media, y educación superior.
- La definición e implementación de planes, proyectos o programas a corto, mediano y largo plazo que comprendan el curso de vida de las personas y permitan la articulación de los subsistemas del sistema educativo.

- El desarrollo del enfoque interseccional que estreche la relación entre la normativa y las políticas formuladas para la realización de acciones afirmativas que favorezcan a grupos de personas en específico.
- La estabilidad de las alianzas estratégicas para la inclusión y la equidad en educación, así como la ampliación de actores, sectores e instituciones que participen en ellas.
- El diseño e implementación de sistemas de información sobre la caracterización y valoración pedagógica de las niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas, y su evolución en las trayectorias educativas.

- La disponibilidad y uso de datos confiables para implementar estrategias que permitan mayor equidad en la educación.
- La formulación e implementación de proyectos y planes para fortalecer la convivencia y la participación para la inclusión y la equidad en cada uno de los niveles territoriales del sistema educativo, y en especial orientados a favorecer el ámbito escolar.
- La identificación e implementación de estrategias de comunicación y pedagogía social, transversales al sistema educativo y a los entornos que desarrollen de forma más directa la dimensión “Cultura de la inclusión” y la equidad en educación.

En la tabla 5 se precisa la organización de este apartado en dos grandes secciones: la gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano, y la gestión de la inclusión y la equidad en el ámbito

institucional. Cada una de estas secciones contienen las divisiones por líneas de trabajo que muestran los diferentes factores que conciernen a la gestión.

Tabla 5. Componente estratégico para lograr trayectorias completas

Líneas de trabajo	La gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano				La gestión para la inclusión y la equidad en el ámbito institucional	
	La gestión de la perspectiva inclusiva y equitativa en la educación	La gestión de alianzas estratégicas para la inclusión y la equidad	La gestión de perspectivas poblacionales hacia la inclusión y la equidad	La gestión que garantice la educación a lo largo de la vida	La gestión de los proyectos institucionales para la inclusión y la equidad	La gestión de la convivencia escolar para la inclusión y la equidad

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano

Acorde con las condiciones y el contexto situacional de la gestión en el sistema educativo colombiano, a continuación, se desarrollan las cuatro líneas de trabajo

identificadas y que comprenden la gestión para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano y en sus tres niveles territoriales: nacional, regional y local.

La gestión de la perspectiva inclusiva y equitativa en la educación

Declarar la inclusión y la equidad como principios rectores en la gestión de la educación de calidad para todas las personas en los niveles del sistema educativo, debe ser un acuerdo para que, efectivamente, puedan producirse a mediano y largo plazo los cambios que se esperan en la cultura. Es fundamental fortalecer los liderazgos de los directivos en lo nacional, en las entidades territoriales certificadas (ETC) y en los establecimientos e instituciones educativas, y que estén acompañados del trabajo colaborativo de los equipos técnicos y de docentes.

En este sentido, y entendiendo que la gestión engrana las políticas con la acción cotidiana de los equipos, es importante plasmar los objetivos y las estrategias en los documentos principales que orientan

la política educativa en todos los niveles. También, que los programas, proyectos y planes guarden la suficiente coherencia con los principios y perspectivas de la inclusión y la equidad, y que se contemplen estrategias de divulgación y movilización social basadas en la comunicación y pedagogía social.

En la tabla 6 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 6. La gestión de la perspectiva inclusiva y equitativa en la educación

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve cambios en los valores y la formas de pensar de los encargados de formular y gestionar las políticas educativas para la construcción de nuevas visiones frente a la diversidad.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Declara la inclusión y la equidad como principios rectores en la gestión educativa y los reconoce en los documentos de la política.	X	X	X	Desarrolla liderazgos compartidos en las personas con cargos de alto nivel de responsabilidad en lo nacional, regional y local en materia de inclusión y equidad en la educación.	X	X	X
Define planes y proyectos de fortalecimiento a corto, mediano y largo plazo que permitan avanzar en la implementación de la política de inclusión.	X	X	X	Implementa planes de fortalecimiento a corto, mediano y largo plazo que permiten avanzar en la política de inclusión y equidad.	X	X	X
Armoniza los lineamientos y políticas existentes en los diferentes niveles de escolaridad para la atención educativa de la diversidad de niñas, niños, adolescentes, personas jóvenes y adultas.	X	X	X	Divulga los lineamientos de política de inclusión y equidad en educación, y promueve su implementación en las secretarías de Educación, instituciones educativas y comunidad en general.	X	X	X
Garantiza planes que permiten la transformación de las formas de gestión de las políticas para favorecer la inclusión y la equidad en educación.	X	X	X	Implementa los cambios necesarios para garantizar prácticas de gestión que reconocen y respetan la diversidad de las personas, las comunidades y contextos, e identifican y eliminan barreras en los procesos.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión de alianzas estratégicas para la inclusión y la equidad

El desafío de lograr una educación para todas las personas atendiendo a la diversidad y los retos que ella implica, y a la vez garantizar el logro de trayectorias educativas completas, oportunas y diversas para todas las personas, claramente desborda la capacidad de la escuela y del sector educativo colombiano. Asumir los desafíos y tratar de resolverlos, reta al

conjunto de las instituciones estatales y gubernamentales, a las organizaciones de la sociedad civil y al sector de la cooperación internacional.

Se trata, entonces, de fortalecer los procesos de colaboración entre instituciones y sectores para que respondan de manera más amplia, sistémica e integral a una educación

orientada a transformar el contexto en el cual está inmersa la escuela, y por defecto, a la escuela misma. Es indispensable reconocer en ella un espacio para abrigar y fortalecer la diversidad, y que por esta vía se avance en que todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores puedan acceder y permanecer en la escuela y en el sistema educativo colombiano con garantía de calidad, apoyos en los tránsitos armónicos y desarrollo de trayectorias completas, oportunas y diversas.

Por lo tanto, es indispensable una acción intencionada en la gestión y articulación, que se debe construir de manera sistemática a través del trabajo en red, el liderazgo participativo y el empoderamiento de los equipos directivos, técnicos y académicos en los diferentes niveles educativos (nacional, regional y local), con enfoques para la acción relacionados con la interculturalidad y la interseccionalidad. Es importante subrayar la necesidad del trabajo coordinado entre la institucionalidad del sector educativo en temas estratégicos y críticos tanto con el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) como con el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior “Mariano Ospina Pérez” (Icetex), y con otros sectores gubernamentales como el social (con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar —ICBF—), el laboral (con el Servicio Nacional de Aprendizaje —SENA— y el Ministerio de Trabajo), con los ministerios de Salud y Protección Social, de Hacienda y Crédito Público y de Cultura, entre otros. También alianzas con la cooperación internacional y con organizaciones de la sociedad civil que actúan en el país y específicamente en las regiones y territorios.

En este sentido, una de las tareas del concurso de estas sinergias es gestionar la caracterización y valoración pedagógica de todos los y las estudiantes, para conocer con mayor profundidad y precisión su diversidad y la de sus comunidades y territorios desde una mirada intercultural e interseccional, identificar sus necesidades e intereses, y fortalecer la oferta educativa y pedagógica en clave de inclusión y equidad. La valoración pedagógica parte de la observación de los y las estudiantes y hace referencia a cómo aprenden, cómo se relacionan con los otros, cuáles son sus habilidades, qué les motiva, entre otras características que permiten al cuerpo docente acompañar de manera más efectiva el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral con el reconocimiento de la diversidad presente en cada estudiante.

En este marco, la valoración pedagógica se enriquece con la observación permanente que hace cada docente de sus estudiantes y proporciona experiencias pedagógicas que le permiten cada vez conocerlos más. Algunas personas requieren valoraciones pedagógicas más detalladas y sistematizadas, donde incluso es necesaria la participación de profesionales especializados y el concurso de la intersectorialidad para precisar, por ejemplo, sistemas de apoyo y ajustes razonables que garanticen el progreso y la promoción escolar en las trayectorias educativas.

En la tabla 7 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 7. La gestión de alianzas estratégicas para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fortalece el trabajo colaborativo entre diferentes actores, sectores e instituciones que participan en la responsabilidad del derecho de la educación, favoreciendo la comunicación, la interacción, la toma de decisiones y la construcción colectiva.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Fomenta la coordinación y articulación de las políticas y las prácticas educativas inclusivas y equitativas entre los sectores e instituciones que trabajan juntos en la promoción y apoyo a estudiantes y sus familias.	X	X	X	Implementa mecanismos de trabajo colaborativo para propiciar diálogos con diferentes sectores, instituciones y niveles territoriales.	X	X	X
Establece alianzas con instituciones y sectores para apoyar a los docentes y a las familias en el proceso de caracterización y valoración pedagógica de los y las estudiantes que requieran profesionales especializados.	X	X	X	Utiliza los resultados de la caracterización y la valoración pedagógica de los y las estudiantes para generar una oferta educativa pertinente, inclusiva, equitativa y de calidad.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión de perspectivas poblacionales hacia la inclusión y la equidad

La gestión para el logro de trayectorias educativas completas, oportunas y diversas de las niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas, requiere una mirada especial sobre las acciones afirmativas como vía para disminuir la inequidad. Estas acciones, que se materializan en programas, medidas y reglamentaciones en beneficio de las poblaciones históricamente discriminadas, marginadas y vulneradas en sus derechos, exigen el mayor seguimiento y evaluación para verificar su cumplimiento y su contribución al cambio de estas situaciones, y a la vez, para profundizar la

perspectiva de los presentes lineamientos en la acción educativa, en aras de aportar a la garantía de una educación para todas las personas.

La gestión, en este sentido, se puede orientar al análisis de las realidades y múltiples variables que influyen en el desarrollo integral, el aprendizaje y la participación de estos grupos de población, en los tiempos adecuados con relación a sus pares de la misma edad, desde una perspectiva interseccional e intercultural, a fin de emprender acciones preventivas e

intervenciones pertinentes y oportunas con el concurso interinstitucional e intersectorial, que garantice condiciones reales de equidad para todos y todas.

Se quiere insistir en la importancia del cambio de paradigma en la sociedad, a través de la comprensión colectiva de estas otras perspectivas sobre la diversidad, especialmente en la comunidad educativa,

a través de acciones de toma de conciencia que tengan en cuenta la diferencia de las personas, así como la identificación y eliminación de barreras en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

En la tabla 8 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 8. La gestión de perspectivas poblacionales hacia la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fomenta la comprensión de nuevas perspectivas sobre la diversidad que se manifiestan en los valores universales de la inclusión, equidad e interculturalidad.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Promueve la articulación de las diferentes políticas de poblaciones desde una perspectiva de la diversidad con enfoques de la interculturalidad e interseccionalidad.	X	X	X	Articula e implementa las políticas, lineamientos y estrategias para garantizar el desarrollo integral, el aprendizaje y la participación de todas las personas.		X	X
Armoniza los lineamientos y políticas existentes para la atención a la diversidad.	X	X	X	Ajusta y articula los lineamientos y políticas existentes a los planes y proyectos educativos para la atención a la diversidad.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión que garantice la educación a lo largo de la vida

De acuerdo con la perspectiva planteada en los referentes básicos de los presentes lineamientos, el sistema educativo avanza en el desarrollo y la promoción de estrategias para que todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores en su

curso de vida no solo cuenten con el acceso, sino que, a su vez, tengan ambientes propicios para garantizar sus trayectorias completas en el sistema educativo en condiciones de calidad (por ejemplo, con

estrategias como las residencias escolares, alimentación y transporte, entre otros).

Por lo tanto, es necesario que las políticas educativas contemplen propuestas, como los presentes lineamientos, para que todas las personas transiten desde la educación inicial hasta la educación media, y se articulen con otras políticas para llegar posteriormente a la educación superior o al sistema de educación para el trabajo y el desarrollo humano, fortaleciendo los factores asociados a lograr la continuidad, la promoción y el egreso de las niñas, niños, adolescentes, y personas jóvenes y adultas en los diferentes subsistemas del sistema educativo, y en los entornos y modalidades de la educación.

Disminuir los riesgos asociados a la deserción y el fracaso escolar para todas las personas, se constituye en un reto que convoca a la institucionalidad del sistema en su autonomía y compromiso en sus tres niveles territoriales. En consecuencia, de acuerdo con la gestión integral en educación, en este apartado se retoman acciones relacionadas con el componente de acogida, bienestar y permanencia.

Igualmente, esta perspectiva de la educación a lo largo de la vida pone el foco en la necesidad de robustecer los sistemas de información existentes en el sector educativo, así como su articulación con los sistemas de otros sectores, de forma tal que pueda profundizarse en el reconocimiento de la diversidad de las

comunidades educativas, y en particular de todo el estudiantado, además, de mantener actualizada la información sobre su ubicación en el sistema educativo, así como de las situaciones relacionadas con deserción o rezago que puedan surgir.

Indiscutiblemente, estos desarrollos requieren de forma urgente estrategias para la transformación cultural, que permitan un trabajo colaborativo entre los diferentes actores del sistema educativo, donde todos asuman una corresponsabilidad y toma de conciencia en el reconocimiento y respeto a la diversidad en un marco de derechos y desarrollo humano.

En este contexto y conociendo las múltiples situaciones adversas que viven muchos niños, niñas, adolescentes y personas jóvenes y adultas en todo el territorio colombiano, es primordial asegurar otras condiciones que si bien no son propias del sistema educativo como tal, son imprescindibles para garantizar la permanencia en él, como la garantía de alimentación, transporte o un lugar donde alojarse para aquellos que viven en zonas dispersas y alejadas de la escuela, entre otras necesidades, que, además, como ya se ha planteado, implican un enfoque de gestión intercultural, interseccional, intersectorial e interinstitucional con el fin de generar alternativas para su solución.

En la tabla 9 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 9. La gestión que garantice la educación a lo largo de la vida
Cultura: para todos los niveles territoriales

Vincula a los diferentes actores del sistema educativo, y en especial a las familias, en espacios de sensibilización y toma de conciencia sobre la importancia de reconocer y respetar la diversidad en los diferentes momentos de las trayectorias educativas a lo largo de la vida.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza las trayectorias completas, oportunas y diversas en el sistema educativo formal, y aspira a su coordinación con los sistemas educativos no formales, informales y de educación para el trabajo y el desarrollo humano.	X	X	X	Ajusta e implementa rutas de acceso y permanencia que favorecen las trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.	X	X	X
Garantiza que ningún estudiante quede por fuera, y que todos permanezcan y se promuevan dentro del sistema educativo.	X	X	X	Identifica barreras contextuales que obstaculizan las trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.	X	X	X
Define mecanismos para los tránsitos entre grados, ciclos y niveles escolares.	X	X	X	Implementa mecanismos para garantizar tránsitos armoniosos entre grados, ciclos y niveles escolares, y realiza seguimiento a su implementación.	X	X	X
Contempla mecanismos para identificar obstáculos contextuales que dificultan el aprendizaje, la participación y el desarrollo de los estudiantes.	X	X	X	Diseña estrategias de calidad que permiten superar las barreras que afectan los aprendizajes, el desarrollo y la participación de los y las estudiantes.	X	X	X
Contempla estrategias de permanencia, en especial para los estudiantes que viven en zonas apartadas o marginales de la ciudad y de las áreas rurales.	X	X	X	Desarrolla estrategias para garantizar la permanencia en el sistema educativo de los estudiantes que viven en zonas apartadas y urbano-marginales.	X	X	X
Diseña sistemas que cuentan con información sobre caracterización y valoración pedagógica de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores.	X	X	X	Diseña instrumentos aprovechando la información que reportan los sistemas de información (SIMAT ¹⁹ , SIMPADE ²⁰ , otros) para avanzar en el conocimiento de las comunidades y el estudiantado, así como para caracterizar sus situaciones o condiciones particulares, desde una perspectiva interseccional.	X	X	X
Establece un sistema de información que permita conocer el proceso de cada estudiante a lo largo de su trayectoria educativa y que permite identificar variables que orienten las acciones preventivas que garantizan su realización.	X	X	X	Usa los datos suministrados por los sistemas de información para la toma de decisiones orientadas a mejorar las condiciones de inclusión y equidad en las trayectorias educativas.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

19. Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT).

20. Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (Simpade).

La gestión para la inclusión y la equidad en los ámbitos institucionales

De acuerdo con lo expuesto, la promoción de culturas, políticas y prácticas en el marco de una educación inclusiva y equitativa de calidad, requiere fortalecer y transformar la gestión escolar, de tal forma que trascienda las pautas, espacios, tiempos y resultados ideales o prescritos para todas las personas, y se torne integral, flexible, dinámica, contextualizada y colegiada entre quienes son responsables de ella y quienes acompañan el proceso educativo en los diferentes niveles y modalidades. Con ese fin, como ya se ha planteado, es necesaria la concurrencia de otros sectores a favor del cumplimiento de la misión de la escuela y la consolidación del entorno educativo como escenario de promoción del aprendizaje,

la participación y el desarrollo integral de todas las personas.

En suma, tal como lo plantea la Unesco (2020), la inclusión impuesta desde arriba nunca funcionará, por lo tanto, la pregunta que se plantea es si desde los territorios se está dispuesto a cuestionar la mentalidad actual y a priorizar el trabajo.

En consecuencia, acorde con las condiciones y el contexto situacional de la gestión en el sistema educativo colombiano, a continuación, se desarrollan las dos líneas de trabajo identificadas y que comprenden esta sección de la gestión para la inclusión y la equidad en el ámbito institucional, especificando también lo que compete a todo el sistema educativo colombiano.

La gestión de los proyectos institucionales para la inclusión y la equidad en educación

La gestión institucional inclusiva y equitativa implica, en esencia, que se ponga a la población estudiantil en el centro del proceso. Esta involucra asuntos como la resignificación de los proyectos educativos de las instituciones a través de la declaración abierta y consensuada de la inclusión y la equidad como sus principios rectores, y de allí que se contemple en todos los documentos. También implica establecer planes y proyectos pedagógicos que garanticen la inclusión y la equidad en todos los procesos comprometidos en la gestión institucional como los administrativos, pedagógicos y comunitarios.

La construcción de un proyecto de vida como herramienta para fortalecer los tránsitos y trayectorias de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores es el propósito compartido por las comunidades educativas, para lo cual son necesarias estrategias, recursos y apoyos del conjunto del sistema educativo para su cumplimiento. En los procesos de inclusión y equidad es necesario involucrar a todos los equipos con el liderazgo de sus directivas, con el fin de que efectivamente se puedan producir los cambios culturales necesarios para que todas las personas disfruten de espacios acogedores,

seguros y donde sean escuchadas y respetadas, mientras avanzan en su desarrollo integral, aprendizaje y participación en su entorno escolar y comunitario.

En el desarrollo de los proyectos y planes institucionales es importante establecer alianzas con otros sectores e instituciones para apalancar los recursos y apoyos necesarios. Las alianzas también pueden aportar en la materialización y el enriquecimiento de las visiones institucionales contenidas en los proyectos educativos, en coherencia con los principios de pluralidad y diversidad de los contextos.

También es necesario el seguimiento, monitoreo y evaluación de las políticas públicas institucionales que se expresan en los proyectos y planes, así como incorporar el proceso de autoevaluación como elemento clave para la innovación educativa, ya que permite identificar fortalezas y oportunidades de mejora.

En la actualidad, el país cuenta con un sistema de aseguramiento de la calidad en los subsistemas, con diferencias particulares en cada uno de ellos; sin embargo, aún es muy incipiente la articulación con el proceso de inclusión y equidad que les permita a las instituciones conocer la situación actual en la implementación de las políticas, culturas y prácticas. La evaluación de las políticas de inclusión y equidad en el nivel institucional debe permitir:

- Examinar la equidad y la inclusión en las políticas en curso desde una perspectiva integral y amplia de la diversidad.
- Identificar los y las estudiantes que no han logrado acceder al sistema educativo o, si están en él, las barreras que puedan obstaculizar su desarrollo integral, aprendizaje y participación.
- Decidir sobre las medidas necesarias para eliminar barreras que obstaculizan el desarrollo integral, el aprendizaje y la participación de los estudiantes.
- Identificar los recursos necesarios para implementar sus planes y metas de inclusión y equidad;
- Cuestionar las prácticas no inclusivas, discriminatorias y desiguales.
- Monitorear el progreso conforme se vaya avanzando en la implementación de las medidas.

En la tabla 10 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 10. La gestión de los proyectos institucionales para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Incorpora la comunicación y la pedagogía social para el reconocimiento y valoración de la diversidad territorial, cultural, étnica, social y sexual de las y los integrantes de las comunidades educativas que permiten la sensibilización y toma de conciencia para el cambio social de imaginarios culturales.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Promueve la resignificación de los proyectos educativos (PEI ²¹ , PEP ²² , PIE ²³ , SIE ²⁴ y otros) desde la perspectiva de la inclusión y la equidad.	X	X	X	Genera y desarrolla estrategias participativas para la resignificación de los proyectos educativos y los SIEE.		X	X
Favorece la incorporación y apropiación de la perspectiva de inclusión y equidad de calidad para el cumplimiento del derecho a la educación, y establece metas de corto, mediano y largo alcance.	X	X	X	Activa mecanismos de seguimiento a las metas establecidas en los proyectos educativos para la incorporación y apropiación en la comunidad educativa de los principales conceptos y perspectivas sobre la educación inclusiva.		X	X
Promueve la incorporación de perspectivas, expectativas y demandas globales, regionales, nacionales y locales sobre la educación inclusiva y equitativa en los proyectos institucionales, e involucra a diversos sectores, instituciones y actores en su desarrollo.	X	X	X	Diseña y desarrolla estrategias para todos los actores de la comunidad educativa, que les permiten comprender las perspectivas de la educación inclusiva y equitativa, y activa las alianzas estratégicas para su implementación.		X	X
Incorpora el enfoque interseccional para el análisis y comprensión de la diversidad de las comunidades educativas, subrayando la importancia del enfoque de género y de la interculturalidad.	X	X	X	Implementa ejercicios relacionados con la interseccionalidad para la comprensión en la comunidad educativa de las diferentes variables implicadas en la diversidad.		X	X
Propicia mecanismos de seguimiento al avance y cumplimiento de metas con la participación de las comunidades educativas.	X	X	X	Desarrolla los mecanismos de seguimiento al cumplimiento y avance de las metas con la participación de las comunidades educativas.		X	X
Favorece la construcción de los proyectos de vida de todos los estudiantes, y en especial el acompañamiento en los momentos de tránsito escolar, garantizando los apoyos necesarios para la continuidad en la trayectoria educativa.	X	X	X	Acompaña a los y las estudiantes y a las familias en la construcción de los proyectos de vida, y en especial en los momentos de tránsito escolar, garantizando los apoyos necesarios para la continuidad en la trayectoria educativa.		X	X

Garantiza la disponibilidad de los ajustes razonables y los apoyos culturales, deportivos, pedagógicos, comunicativos, tecnológicos y del mundo productivo para el acceso y la permanencia de niñas, niños, adolescentes, y personas jóvenes y adultas en el sistema educativo.	X	X	X	Gestiona los ajustes razonables y los apoyos requeridos para todo el estudiantado y el equipo docente.		X	X
---	---	---	---	--	--	---	---

Fuente: elaboración propia, 2021

- 21. Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- 22. Proyecto Educativo del Programa (PEP).
- 23. Plan Institucional Etnoeducativo (PIE),
- 24. Sistema Integral para Instituciones Educativas (SIIE).

La gestión de la convivencia escolar para la inclusión y la equidad

En el marco de la iniciativa de una “Educación para Todas y Todos”, la convivencia para la prevención de la violencia, la generación de climas escolares constructivos y la formación ciudadana debe formar parte de la garantía del derecho a la inclusión y a la equidad, y por tanto se ha ido constituyendo en un asunto cada vez más central de las políticas educativas (López, 2014).

En Colombia, se ha venido trabajando fuertemente en el desarrollo de competencias ciudadanas a través de las cuales se fortalecen no solo los mecanismos de participación, sino a las personas en sí mismas, acorde con sus competencias socioemocionales. En este sentido, hay que tener en cuenta que en el desarrollo de climas escolares debe consolidarse la educación ciudadana como una preocupación común a los equipos técnicos y de docentes, y no solo como tarea de las áreas psicosociales o de

profesionales de apoyo en las instituciones educativas. Será una responsabilidad que en la práctica la asumirá el equipo docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los y las coordinadoras y el nivel directivo en los escenarios educativos, con el apoyo de las familias y de otras personas.

Es oportuno formar los equipos de las comunidades educativas en los valores compartidos que constituyen sus proyectos institucionales, así como en las emociones que circulan en sus entornos y, particularmente, en las situaciones de conflicto que afecten la convivencia en las instituciones. Para ello, es necesario la implementación de programas y proyectos pedagógicos específicos, así como la convergencia de las áreas obligatorias y fundamentales en estos propósitos, muy especialmente lo referido con el arte y los deportes. También es tarea y trabajo de los equipos directivos,

que pueden actuar como agentes clave del cambio y ofrecer recursos y tiempos para el acompañamiento situado y contextualizado, desde enfoques de asesoramiento educativo horizontales y centrados en el saber hacer (López, 2014, p. 14).

En los procesos de convivencia se requiere fomentar la autonomía de los equipos de gestión para planificar, implementar y evaluar planes de mejoramiento de la convivencia, que involucren el diagnóstico participativo de la comunidad educativa y la toma de decisiones colaborativas y

democráticas en los aspectos relevantes que se deseen mejorar. Asimismo, es necesario fortalecer el compromiso del nivel directivo para la mejor atención del área de orientación escolar, así como definir funciones claras y diferenciadas en los roles del talento humano que apoya este proceso.

En la tabla 11 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 11. La gestión de la convivencia escolar para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve la comprensión y el respeto por la diversidad de los y las estudiantes y la comunidad educativa, particularmente en otros conocimientos, prácticas y saberes, y en las formas de aprender, expresar el conocimiento y apropiarse de él.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Dispone de políticas educativas que permiten asumir los retos en la convivencia escolar relacionados con el reconocimiento y respeto a la diversidad.	X	X	X	Implementa planes, proyectos y acciones para mejorar el reconocimiento y respeto a la diversidad en la convivencia escolar.		X	X
Garantiza la participación de los actores del sistema educativo en las consultas y decisiones en todos los niveles del sistema educativo, que inciden en la inclusión y la equidad.	X	X	X	Ajusta y desarrolla los mecanismos de participación contemplados en la Ley General de Educación y los sistemas de convivencia escolar implementados a partir de la Ley 1620 de 2013, de acuerdo con la caracterización en el ámbito escolar.		X	X
				Fomenta los procesos de acogida a toda la población estudiantil desde la interculturalidad, incentivando el intercambio de saberes y el reconocimiento de otras formas de pensamiento y conocimientos.		X	X

Promueve instancias y mecanismos para el tratamiento y resolución de conflictos entre actores del sistema educativo, con otras instituciones y sectores.	X	X	X	Implementa instancias y mecanismos para el tratamiento y resolución de conflictos entre actores del sistema educativo y de las comunidades educativas.		X	X
Fortalece el sistema de seguimiento para la convivencia escolar, en particular con una perspectiva de inclusión y equidad.	X	X	X	Implementa instrumentos y procedimientos para hacer seguimiento a la convivencia escolar.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente administrativo para lograr trayectorias educativas completas

En el contexto de la gestión educativa, el componente administrativo se desarrolla en estrecho vínculo con el componente pedagógico o misional de la institucionalidad educativa en los distintos niveles territoriales del sistema educativo. Lo administrativo hace referencia a la planeación, implementación y evaluación de lo que tiene que ver con el manejo de los recursos económicos y humanos; con la infraestructura, dotaciones e inventarios; con los servicios de seguridad y mantenimiento de las instalaciones, y con la contratación y los sistemas de información.

En específico, este componente vela por los siguientes asuntos, indispensables para garantizar las mejores condiciones en los procesos de inclusión y equidad en educación:

- **En relación con los recursos económicos y humanos:** porque su distribución sea equitativa, suficiente y oportuna, acorde con las condiciones y circunstancias de exclusión y marginalidad de las personas, los contextos y las comunidades, con el fin de garantizar trayectorias educativas completas. Porque la elaboración de los presupuestos sea participativa y el manejo contable y financiero sea confiable.
- **En relación con la administración de la institucionalidad educativa:** porque sus procesos y procedimientos sean claros, transparentes y accesibles para todas las personas, y se cumpla con la normativa vigente; porque se cobijen todas las necesidades y servicios institucionales y comunitarios para su buen funcionamiento, desde la seguridad y el mantenimiento de

la infraestructura, pasando por la disposición permanente de servicios públicos, hasta, la oportuna disposición de materiales e insumos necesarios, en consideración a la diversidad de los actores.

- **En relación con los procesos de contratación:** porque sean pertinentes a las necesidades institucionales, se desarrollen de forma pública y transparente con criterios de eficiencia y eficacia, y cumplan con la normativa vigente. Porque se implementen formas de supervisión y de interventorías confiables, con instancias de control interno que adviertan sobre posibles anomalías.
- **En relación con las condiciones de los procesos pedagógicos:** porque las instalaciones tengan los recursos educativos analógicos y digitales necesarios, pertinentes, de forma oportuna, en cantidad suficiente, de calidad y tan diversos y variados en formatos que apoyen la enseñanza y enriquezcan los aprendizajes.
- **En relación con los sistemas de información:** porque sean suficientes, accesibles, públicos y pertinentes.

En este contexto, además de los puntos anteriores que se constituyen en importantes retos, este componente tiene otros relacionados con la comunicación a las comunidades implicadas en la inclusión y la equidad en educación, entendiendo que, con el concurso de todos y todas, se dinamiza y facilita el logro de los planes generados a partir de procesos participativos y democráticos que apropia toda la comunidad educativa.

Finalmente, el componente administrativo, debe contemplar la

gestión suficiente de las crisis, desde la respuesta de emergencia hasta la recuperación y la reconstrucción; respuestas nacionales, regionales y mundiales mejor coordinadas; y el desarrollo de capacidades para la reducción global del riesgo y la mitigación de sus efectos, a fin de que la educación se mantenga durante situaciones de conflicto, de emergencia, de post-conflicto y de recuperación temprana” (Unesco, 2016, p. 9).

En la tabla 12 se precisa la organización de este apartado en sus tres líneas de trabajo que lo desarrollan.

Tabla 12. Componente administrativo para lograr trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	La gestión para la equidad en la educación inclusiva	La disponibilidad de talento humano para la inclusión y la equidad	La gestión de recursos físicos y financieros para la equidad y la inclusión
-------------------	--	--	---

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión para la equidad en la educación inclusiva

De acuerdo con el Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009. Superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza, la mala gobernanza:

Fomenta sistemas educativos incapaces de mejorar el aprovechamiento escolar. Deja a comunidades y regiones con niños en las aulas, pero carentes del material didáctico más elemental y a cargo de docentes sin formación ni motivación. En algunos casos, la mala gobernanza también implica que las escuelas no reciban los recursos financieros que les han sido asignados. Las malas prácticas de gobernanza en educación afectan a toda la sociedad, pero son siempre los más pobres los que llevan las de perder. (Unesco, 2009, p. 138).

En consecuencia, una buena gobernanza implica no solo la transparencia y rendición de cuentas, sino el compromiso con la igualdad de oportunidades para todas las personas. Parafraseando el informe antes citado, a diferencia de los hogares ricos, que pueden optar por la escolaridad privada, los hogares pobres dependen de los Gobiernos para la prestación de servicios educativos. Cuando dichos servicios son de baja calidad, inaccesibles o inasequibles, son los pobres los que salen perdiendo.

El fortalecimiento de la buena gobernanza en el país exige una transformación cultural que, por un lado, promueva la transparencia en la gestión como parte de la cultura organizativa y administrativa y, por otro, fortalezca la sensibilidad social y equitativa para la asignación justa y transparente

de los recursos, así como las prácticas de veeduría ciudadana. Estas transformaciones culturales implican acciones intencionadas, orientadas a cambiar mentalidades y generar compromiso entre los diferentes equipos del sistema educativo, en especial de las personas líderes responsables de gestionar e implementar las políticas.

En este contexto, fortalecer la equidad en función de la inclusión en el sistema educativo colombiano requiere, entre otros, de:

- Instancias administrativas fortalecidas para la implementación de modelos más participativos donde prime la construcción colectiva.
- Procesos transparentes de control, asesoría y rendición de cuentas, adecuados, eficaces e inclusivos, que privilegien la equidad como garante del derecho a la educación, a partir de una construcción participativa, coordinada y articulada en cada uno de los niveles del sistema educativo.
- Procesos de evaluación de la política de inclusión y equidad a mediano y largo plazo.
- Toma de decisiones en cuanto a las condiciones y metodologías de los procesos de evaluación y monitoreo de la política de inclusión y equidad a escala local, regional y nacional.
- Ejercicios de veeduría ciudadana a través de los cuales se realice el seguimiento y monitoreo a la

implementación de la política de inclusión y equidad a escala local, regional y nacional.

- Mecanismos para obtener datos objetivos que permitan conocer la evolución en la implementación de la política.

En la tabla 13 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 13. La gestión para la equidad en la educación inclusiva

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve la transparencia en la gestión como parte de la cultura organizativa y administrativa que garantiza la inclusión y la equidad en los diversos procesos del sistema educativo

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza procesos adecuados, eficaces e inclusivos de control, asesoría y rendición de cuentas transparentes, e impulsa las veedurías ciudadanas.	X	X	X	Implementa las veedurías ciudadanas y los procesos de control, asesoría y rendición de cuentas de forma transparente, adecuada, eficaz e inclusiva.	X	X	X
Diseña procesos de evaluación de la política de inclusión y equidad a mediano y largo plazo.	X	X	X	Evalúa la política de inclusión y equidad a mediano y largo plazo para el desarrollo de planes de mejoramiento articulados en todos los niveles del sistema educativo.	X	X	X
Realiza el seguimiento a la política de inclusión y equidad, en términos de la pertinencia y relevancia de una educación para todas las personas.	X	X	X	Define e implementa acciones en respuesta al seguimiento a la política de inclusión y equidad, en términos de la pertinencia y relevancia de una educación para todas las personas.	X	X	
Fomenta que las instancias administrativas funcionen con modelos adecuados para propiciar la participación de todos los actores del sistema educativo.	X	X		Reconoce la diversidad en los equipos administrativos y de apoyo y garantiza su formación para brindar una atención accesible a las comunidades educativas.	X	X	X
Promueve el fortalecimiento de las capacidades de las autoridades étnicas de los sistemas de educación propia, en aspectos administrativos, habilidades de contratación, capacidad de reconocimiento de competencias para la prestación del servicio educativo y la mejora de este a través de los procesos de inclusión y equidad.	X	X		Brinda asesorías y acompañamiento situado y contextualizado a las autoridades étnicas de los sistemas de educación propia, con el fin de fortalecer sus conocimientos administrativos, sus habilidades de contratación, y su capacidad de reconocimiento de competencias para la prestación del servicio educativo y la mejora de este a través de los procesos de inclusión y equidad.	X	X	

Fortalece a los profesionales del MEN, las entidades territoriales certificadas y las instituciones educativas para afianzar el trabajo con comunidades étnicas con el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y la participación para la gestión de los procesos de inclusión y equidad.	X	X	X	Implementa procesos mediante acompañamiento situado para robustecer las capacidades institucionales en formación del talento humano, la generación de materiales pertinentes y accesibles y el fortalecimiento técnico y político en las instancias de concertación diseñadas para abordar los procesos étnicos y garantizar una educación intercultural en clave de inclusión y equidad.	X	X	X
--	---	---	---	---	---	---	---

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión para la disponibilidad de talento humano para la inclusión y la equidad

La disponibilidad del talento humano idóneo y en cantidad suficiente, acorde con las necesidades de cada uno de los niveles territoriales, requiere políticas que permitan proyectar los recursos financieros para su permanencia en el servicio educativo. Se trata, por supuesto, de los equipos humanos técnicos y académicos en toda la institucionalidad del sistema educativo, en el MEN, en las ETC, y el personal administrativo y de servicios en los establecimientos educativos.

La selección y enrolamiento oportuno de los equipos humanos tendrá en cuenta su diversidad como sujetos, así como la formación y experiencia en procesos de gestión de la educación inclusiva y equitativa, de tal forma que en su conjunto respondan de forma interdisciplinar a las exigencias que esta plantea.

Es importante disponer de mecanismos y métodos de control, seguimiento y evaluación que avalen la idoneidad del talento humano que se vincula al sistema educativo. Dadas las condiciones de financiación del sector educativo y las dificultades en el acceso en algunas regiones del país, este es uno de los principales retos frente a la inclusión y la equidad en educación.

Todos los equipos deben alinearse respecto a la importancia de consolidar una cultura para la inclusión y la equidad en la cotidianidad de las instituciones que constituyen el sector educativo, en la atención a todas las personas, en la respuesta ágil, oportuna y respetuosa a sus peticiones, en las indicaciones claras y precisas de los procedimientos, etc.

En la tabla 14 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 14. La gestión para la disponibilidad de talento humano para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Valora y visibiliza en la sociedad y en las comunidades educativas el rol que desempeña todo el talento humano para la garantía de la inclusión y la equidad en la educación.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Proyecta la disposición del talento humano requerido para la atención educativa inclusiva, equitativa y de calidad acorde con las diferencias regionales.	X	X	X	Emplea con eficiencia a todo el talento humano para la atención educativa inclusiva, equitativa y de calidad, garantizando el personal idóneo y una vinculación oportuna que responda a las demandas de los territorios y las instituciones educativas, con especial atención a las zonas rurales y dispersas.	X	X	X
Establece mecanismos y criterios de control, seguimiento y evaluación para aspirantes profesionales en la institucionalidad del sector educativo, garantizando la idoneidad requerida para garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa.	X	X	X	Implementa protocolos de inducción a todo el talento humano para su contextualización a favor de la inclusión y la equidad como pilares del sistema educativo.	X	X	X
Garantiza procesos de capacitación para el talento humano acerca de su contribución a la educación inclusiva y equitativa a través de la atención respetuosa a la diversidad.	X	X	X	Implementa la capacitación a todo el talento humano acerca de su contribución a la educación inclusiva y equitativa a través de la atención respetuosa a la diversidad	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La gestión de recursos físicos y financieros para la equidad y la inclusión

La gestión de recursos físicos y financieros para la equidad y la inclusión son elementos fundamentales para implementar la política educativa, y dependen de asignaciones presupuestales, pero también de una adecuada gestión relacionada con su uso

y una distribución informada priorizando la inclusión, la equidad, el seguimiento y el control. Igual que en el numeral anterior, es necesaria una transformación cultural en los mismos términos.

En este contexto, fortalecer la gestión de recursos físicos y financieros para la inclusión y la equidad en el sistema educativo colombiano exige el fortalecimiento en estos aspectos:

- Distribución equitativa de los recursos físicos y financieros, privilegiando las regiones y comunidades donde se evidencia mayor inequidad en materia de acceso y permanencia con calidad en el sistema educativo.

- Mejora de la infraestructura física y adecuación de los espacios y recursos educativos, en especial en las zonas rurales y apartadas del país.

En la tabla 15 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 15. La gestión de recursos físicos y financieros para la equidad y la inclusión

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fortalece la sensibilidad social sobre la equidad en la toma de decisiones para la asignación de los recursos, así como sobre el reconocimiento del sentido de la accesibilidad y el apoyo mutuo que permita la participación de todas las personas.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza que los recursos físicos y financieros se distribuyan de manera equitativa.	X	X	X	Gestiona los recursos físicos y financieros necesarios para las adecuaciones de espacios accesibles.	X	X	X
Garantiza mejoras en la infraestructura física, la adecuación de los espacios y las dotaciones, y promueve que en las adquisiciones los recursos educativos sean accesibles, variados y atractivos.	X	X	X	Implementa mejoras para el uso adecuado de la infraestructura, las dotaciones y los recursos en el marco de la inclusión y la equidad.		X	X
				Ejecuta de manera eficiente y oportuna los recursos financieros para la atención educativa inclusiva, equitativa y de calidad, garantizando el personal idóneo y una vinculación oportuna, con especial atención en zonas rurales dispersas y urbano-marginales.	X	X	
				Adelanta procesos de formación para el mayor aprovechamiento de la infraestructura, dotaciones y recursos en el marco de la inclusión y la equidad.		X	X
Mejora la infraestructura física para que sea accesible a todas las personas	X	X	X	Implementa acciones de toma de conciencia y fortalece el reconocimiento del sentido de la accesibilidad en los diferentes ambientes de aprendizaje, donde todas las personas se comprometen a garantizar la participación sobre la base de la colaboración y el apoyo mutuo.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente pedagógico: currículo para lograr trayectorias educativas completas

Para hacer frente a la desigualdad y velar por la inclusión y la equidad, tanto en la oferta educativa como en los resultados de la educación de calidad, es indispensable comprender más a fondo la enseñanza y el aprendizaje en un entorno de aprendizaje determinado. En el contexto de una educación inclusiva y equitativa, el currículo y todos sus elementos deben ser coherentes con las visiones educativas del país y, en esa medida, con los propósitos que se deben alcanzar, las competencias básicas necesarias para la vida, los contenidos, las estrategias metodológicas que permitan reconocer y atender a la diversidad de los y las estudiantes y, por supuesto, los procedimientos de valoración, evaluación y seguimiento que tendrán que estar articulados con el enfoque curricular propuesto.

Un desafío que se tiene en la actualidad es asegurar que el currículo sea el resultado de un proceso de construcción ciudadana que refleje el tipo de sociedad que se aspira a forjar, comprometiendo en este proceso una diversidad de instituciones y actores, teniendo siempre en perspectiva el desarrollo de competencias cognitivas vinculadas a valores éticos y sociales que orientan la construcción de sociedades más justas (Opertti y Tedesco, 2014).

En Colombia, si bien se ha avanzado en el currículo institucional en perspectiva de inclusión y equidad, los desarrollos no son iguales en todos los subsistemas, las regiones y las instituciones, y por lo tanto es necesario:

- Resignificar el currículo en perspectiva de inclusión y equidad a través de procesos participativos orientados al desarrollo de capacidades institucionales, que además permitan dimensionar el currículo más allá del plan de estudios.
- Caracterizar la diversidad más allá de la identificación de grupos poblacionales, con estrategias que permitan conocer a todo el estudiantado y los entornos donde se desarrollan en su diversidad y diferencia.
- Ampliar los marcos y la flexibilidad curricular para favorecer trayectorias educativas diversas, acordes con las características y condiciones de todo el estudiantado.
- Expandir el currículo en diferentes dimensiones y fortalecer la formación ciudadana, garantizando el desarrollo y la formación integral.
- Lograr modelos para los tránsitos, que garanticen trayectorias educativas completas.

En el contexto de la gestión educativa, el componente pedagógico está asociado, en especial, al desarrollo del currículo y con sus componentes, para lo cual se propone a continuación un planteamiento que diferencia la valoración, evaluación y seguimiento, así como los ambientes de aprendizaje y los docentes, por la importancia que revisten para estos procesos. Por lo tanto, en la tabla

16, donde se precisa la organización de este apartado, se contemplan dos grandes líneas de trabajo: la inclusión y la equidad en el currículo institucional, y la planeación de

aula para la inclusión y la equidad. Cada una de estas secciones contienen las acciones sugeridas para la agenda.

Tabla 16. Componente pedagógico: currículo para lograr trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	La inclusión y la equidad en el currículo institucional	La planeación de aula para la inclusión y la equidad
-------------------	---	--

Fuente: elaboración propia, 2021

La inclusión y la equidad en el currículo institucional

Una de las características centrales del modelo curricular colombiano es su flexibilidad en cuanto a las opciones de hacer ajustes a lo planteado en los territorios, adaptaciones acordes con las especificidades de las comunidades y contextos, y a la vez, brindar la oportunidad de diversificar la oferta educativa, que en términos curriculares se manifiesta en

proyectos pedagógicos o modalidades educativas para poblaciones dispersas o en situaciones de vulnerabilidad.

En la tabla 17 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 17. La inclusión y la equidad en el currículo institucional

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve espacios de reflexión en la cotidianidad escolar para la comunidad educativa, que permitan tomar conciencia sobre las implicaciones pedagógicas en la enseñanza y el aprendizaje del reconocimiento y respeto a las características individuales y colectivas, tanto culturales y étnicas como sociales y territoriales para lograr en cada cual la empatía con los otros.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Impulsa los esfuerzos en la resignificación de los currículos escolares en perspectiva de inclusión y equidad, con autonomía institucional.	X	X	X	Desarrolla procesos participativos para la resignificación del currículo escolar acorde con la caracterización estudiantil.	X	X	X

Impulsa los esfuerzos en la resignificación de los currículos escolares en perspectiva de inclusión y equidad, con autonomía institucional.	X	X	X	Desarrolla procesos participativos para la resignificación del currículo escolar acorde con la caracterización estudiantil.	X	X	X
Garantiza procesos de flexibilización curricular según los requerimientos de los territorios y de las comunidades.	X	X	X	Implementa procesos de flexibilización curricular y ajustes razonables para la comunidad educativa, con especial atención para los y las estudiantes que los requieran.		X	X
Promueve la amplitud de marcos, ambientes, ofertas y procesos curriculares para garantizar trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.	X	X	X	Implementa la amplitud de marcos, ambientes, ofertas y procesos curriculares para garantizar trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.		X	X
Facilita modelos y estrategias para garantizar los tránsitos armónicos que favorecen las trayectorias educativas completas.	X	X	X	Desarrolla modelos y estrategias para garantizar los tránsitos armónicos que favorecen las trayectorias educativas completas.		X	X
Fomenta la expansión del currículo sobre la base de la definición de las habilidades, conocimientos y actitudes fundamentales para la vida.	X	X	X	Define criterios y procedimientos para la expansión del currículo que permitan el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes fundamentales para la vida.	X	X	X
Reconoce otras formas de conocimiento, saberes y pensamientos de las comunidades y de las personas, que precisan diferentes maneras de procesar la información, de expresar el conocimiento y de comprometerse con él.	X	X	X	Identifica y define otras formas de conocimiento y pensamiento de las comunidades y de las personas para integrar en el currículo institucional.		X	X
Garantiza la integralidad en el desarrollo de las personas en consideración de sus dimensiones cognitivas, emocionales, afectivas, físicas y espirituales.	X	X	X	Identifica y define las dimensiones cognitivas, emocionales, afectivas, físicas y espirituales que en el marco del proyecto institucional se desarrollan en el currículo.		X	X
Facilita una visión comprensiva de la formación ciudadana a través de marcos curriculares comunes y vinculantes a diversos niveles y ofertas educativas.	X	X	X	Define los marcos curriculares comunes y vinculantes a los niveles de escolaridad y ofertas educativas.		X	X
Facilita y gestiona espacios de colaboración entre miembros de las comunidades educativas, en corresponsabilidad.	X	X	X	Implementa espacios de colaboración entre miembros de las comunidades educativas para su participación pertinente y en corresponsabilidad.		X	X
Fortalece los proyectos educativos comunitarios y etnoeducativos para grupos étnicos de acuerdo con los lineamientos de la educación propia.	X	X	X	Formula e implementa proyectos educativos comunitarios y etnoeducativos para grupos étnicos de acuerdo con los lineamientos de la educación propia.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La planeación de aula para la inclusión y la equidad

El planeamiento de aula consiste, esencialmente, en organizar un conjunto de conocimientos en secuencias y estrategias pedagógicas y didácticas con el objetivo de lograr el aprendizaje, el desarrollo integral y la participación de la población estudiantil, siempre con el reconocimiento de su diversidad. La planeación permite prever el sistema de apoyos para que cada cual tenga la oportunidad efectiva de potenciar los procesos pedagógicos. Es en este contexto donde la inclusión y la equidad desempeñan un papel fundamental en la garantía de brindar a todas las personas lo que necesitan para avanzar en ellos.

El planeamiento de aula debe estar en coherencia con el proyecto institucional y los marcos curriculares nacionales, y al tiempo, mostrar los resultados del análisis sobre el contexto y su diversidad en intereses y necesidades. Es aquí donde las autoridades educativas tienen el reto de resolver, en palabras de Opertti y Tedesco (2014), qué tipo de decisiones se deben tomar en el nivel central y cuáles dejar en manos de las instituciones y de las comunidades educativas locales; cuál es el balance más apropiado entre contenidos comunes y aquellos definidos en el ámbito local; cuán prescriptivo tiene que ser el currículo diseñado en el nivel central y qué grado de autonomía en los procesos de toma de decisiones relacionadas con el currículo debe concederse a los docentes para adaptar e

implementar su propuesta pedagógica en el aula (p. 3).

En este contexto, y teniendo en cuenta que el currículo es un instrumento de la política educativa que por sí solo no pasa de ser un documento que prescribe objetivos, contenidos y resultados esperados, el planeamiento de aula en su lugar, aterriza los propósitos relevantes, lo cual demanda su apropiación colectiva no como una prescripción impuesta externamente, sino como una oportunidad de equidad para los estudiantes, en tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje están a la medida de cada cual, con amplias expectativas sobre su desarrollo.

Es necesaria, entonces, una búsqueda compleja y permanente de los puntos de intersección entre la propuesta curricular, la concepción de la institución y el perfil, el rol y la práctica docentes, para lo cual se debe contar con los criterios, los instrumentos y los apoyos en cuanto al para qué, el qué y el cómo educar a todas las personas, donde los intereses de los y las estudiantes se potencien y se atiendan sus necesidades.

Sin duda, no hay fórmulas pedagógicas universalmente aplicables para la enseñanza, el aprendizaje ni el desarrollo integral, lo cual invita a un análisis de las características de todos los y las estudiantes que permean los procesos de planificación,

implementación, monitoreo y evaluación del desarrollo curricular en un marco de inclusión y equidad. La importancia y complejidad de este proceso hace que, seguramente, se extienda en el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes, y además se complemente en el diálogo con colegas, equipos directivos y familias.

En este contexto, los siguientes desafíos para el país son claves:

- Avanzar en la incorporación de los principios de equidad e inclusión en los planes de aula, considerando que hay diferencias en su desarrollo tanto en los subsistemas como en las regiones y las instituciones.
- Ofrecer un conjunto coherente de orientaciones y criterios a escala nacional, que habiliten y apoyen el desarrollo de la inclusión y la equidad en los ambientes de aprendizaje y en ofertas educativas particulares, acordes con las circunstancias en los territorios.
- Conectar los intereses y expectativas de aprendizaje con las características del estudiantado, de los actores de la comunidad educativa, y con las realidades y los desafíos locales en el marco de una mirada abierta al mundo y a la sociedad nacional en su conjunto.
- Reconocer los beneficios de la diversidad del estudiantado y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas, respetando la identidad y las características de las diferentes poblaciones y comunidades.

- Diseñar y desarrollar planes de aula flexibles, que tengan en cuenta y se adapten a la diversidad de la población estudiantil, y que brinden una variedad de opciones para participar en la educación, incluyendo la cultura, las artes, los deportes y la diversidad lingüística.
- Centrar en las personas los procesos de aprendizaje para su participación, progreso en su autonomía y construcción de sentido en el desarrollo de sus experiencias.
- Mantener altas expectativas para todo el estudiantado, contemplando el desarrollo de diferentes capacidades y asumiendo el compromiso con el aprendizaje de todas las personas.

En la tabla 18 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 18. La planeación de aula para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve el reconocimiento y respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje y la importancia de la colaboración para que ninguna persona se quede atrás en sus procesos de aprendizaje.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Promueve la resignificación y flexibilización del planeamiento curricular y de área, acorde con los principios de inclusión y equidad.	X	X	X	Desarrolla estrategias orientadas a fortalecer la resignificación y flexibilización del planeamiento curricular y de áreas, acordes con los principios de inclusión y equidad.		X	X
Fomenta en la planeación de aula el desarrollo intencionado del enfoque de género y la interculturalidad.	X	X	X	Incorpora en el planeamiento de aula el desarrollo explícito del enfoque de género y la interculturalidad.		X	X
Fomenta la diversidad e interculturalidad en la formación ciudadana, a través del planeamiento del aula y demás mecanismos para la organización de la enseñanza y el aprendizaje.	X	X	X	Desarrolla procesos que fortalecen las competencias socioemocionales y ciudadanas de manera integrada en el planeamiento de aula.		X	X
Fomenta que las instancias administrativas funcionen con modelos adecuados para propiciar la participación de todos los actores del sistema educativo.	X	X		Reconoce la diversidad en los equipos administrativos y de apoyo y garantiza su formación para brindar una atención accesible a las comunidades educativas.	X	X	X
Garantiza y acompaña el desarrollo de competencias tomando en consideración las diferentes formas y ritmos de aprendizaje y las características identificadas en la diversidad de los y las estudiantes.	X	X	X	Privilegia el desarrollo de competencias teniendo en consideración las diferentes formas y ritmos de aprendizaje de los y las estudiantes.		X	X
				Identifica y potencia los intereses y necesidades que manifiestan los y las estudiantes, relacionados con la inclusión y la equidad en sus procesos de aprendizaje, participación y desarrollo integral.		X	X

Garantiza condiciones para los procesos de enseñanza y los acuerdos compartidos que reconocen y potencian la diversidad de los estudiantes, y tienen en consideración la diversidad de los y las docentes.	X	X	X	Fortalece las prácticas docentes que han comprobado en su desarrollo el aporte al reconocimiento y respeto a la diversidad de las personas y de las comunidades en el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de los y las estudiantes.		X	X
				Identifica y tramita la transformación de las prácticas docentes que no aportan al reconocimiento y respeto a la diversidad de las personas y de las comunidades, y que, por el contrario, han inhibido u obstaculizado estos procesos, mediante la implementación de los acuerdos concertados por el equipo docente.		X	X
				Personaliza la atención educativa fundada en la diversidad de marcos y opciones curriculares.		X	X
Garantiza los apoyos culturales, deportivos, pedagógicos, comunicativos, tecnológicos y del mundo productivo, para la enseñanza, el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas.	X	X	X	Utiliza apropiadamente los apoyos culturales, deportivos, pedagógicos, comunicativos, tecnológicos y del mundo productivo, para la enseñanza, el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente pedagógico: ambientes de aprendizaje para lograr trayectorias educativas completas

Los ambientes de aprendizaje para la inclusión y la equidad deben contar con diseños universales que reconozcan los diferentes contextos rurales, la diversidad lingüística (incluyendo la lengua de señas), la prioridad sobre la lengua materna, los saberes y conocimientos no formalizados en códigos de la ciencia occidental, las resonancias de las narrativas sonoras, visuales, táctiles, etc., que contribuyen a promover y disfrutar de la diversidad cultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando curso a las múltiples identidades y un sentido de pertenencia a las diferentes comunidades de las cuales cada estudiante forma parte.

Desde esta perspectiva, las experiencias educativas deberían basarse en recursos educativos analógicos y digitales de aprendizaje, variados, accesibles y atractivos, dada la diversidad de intereses, características, inteligencias y necesidades de los y las estudiantes. La diversificación de recursos educativos analógicos y digitales implica la identificación de las barreras para el aprendizaje, el desarrollo y la participación; la movilización de los sistemas de apoyo para contrarrestarlas, y el reconocimiento de comunidades educativas y actores sociales como fuentes para ampliar la gama de recursos dirigidos a propiciar y fortalecer la participación y el aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje para la inclusión y la equidad pretenden hacer de la escuela un espacio para todas las personas, esto significa que los ambientes de aprendizaje deben transmitir un sentimiento de acogida,

bienestar y de trabajo colaborativo, además de ofrecer oportunidades frecuentes de interacción en un marco del reconocimiento y respeto por la diversidad, donde todas las personas aprenden a vivir en conjunto y de forma colectiva.

En Colombia, los ambientes de aprendizaje aún presentan estos importantes desafíos:

- Ser espacios acogedores y seguros para toda la comunidad educativa en todas las regiones.
- Contar con estructuras físicas en coherencia con las propuestas pedagógicas y contextualizadas a las realidades de la diversidad presente en los y las estudiantes y sus territorios.
- Tener ambientes de aprendizaje enriquecidos para los y las estudiantes en situaciones de vulnerabilidad, con materiales didácticos pertinentes, acceso a la tecnología y sistemas de apoyos pedagógicos que involucre los ajustes razonables para la participación de todas las personas.
- Contar con ambientes de aprendizaje accesibles, pertinentes e inclusivos para todas las personas.
- Tener ambientes de aprendizaje dinámicos, flexibles, que respondan a la intencionalidad pedagógica para favorecer el desarrollo y la participación de todos.

Para avanzar en este propósito, se requieren ambientes de aprendizaje cómodos, ergonómicos, variados, accesibles, respetuosos de las diferencias y que permitan incrementar las interacciones de los y las estudiantes, el equipo docente y en general, de toda la comunidad educativa, a través de experiencias significativas donde todas las personas aprendan.

El fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje en el marco del componente pedagógico para los procesos de inclusión y equidad se propone a través de las líneas de trabajo que se especifican en la tabla 19.

Tabla 19. Componente pedagógico: ambientes de aprendizaje para lograr trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	La inclusión y la equidad en los ambientes de aprendizaje	Los sistemas de apoyos y ajustes razonables	Los recursos para la participación de todas las personas
-------------------	---	---	--

Fuente: elaboración propia, 2021

La inclusión y la equidad en los ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje para la inclusión y la equidad son acogedores y seguros para todo el estudiantado; libres de discriminación y, en general, tienen en cuenta la diversidad cultural y lingüística (incluyendo la lengua de señas) en la formulación de proyectos o programas pertinentes a las particularidades de la comunidad educativa.

Son ambientes planificados a partir de diseños universales para el aprendizaje, y contextualizados a las realidades de la diversidad presente en los estudiantes y sus entornos. Los diseños universales se refieren al diseño de ambientes de aprendizaje que puedan utilizar todas las personas, en la

mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado.

Son ambientes gestionados a partir de alianzas interinstitucionales e intersectoriales que permiten su enriquecimiento en relación con la articulación de la realidad local, global y el medio ambiente, lo que los hace sostenibles.

Los ambientes de aprendizaje para la inclusión y la equidad tienen un componente cultural muy fuerte, y por esa razón deben abordarse de manera intencionada con las comunidades educativas aspectos como los que se presentan a continuación:

- Clima de convivencia libre de prejuicios relacionados con la diversidad.
- Cambios en las concepciones que orientan las interacciones sociales para la enseñanza y el aprendizaje, orientadas al trato respetuoso y a la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.
- Combate a la violencia de género y la discriminación, también por razones de orientación sexual y expresión/identidad de género.
- Estrategias para el aprendizaje sobre “vivir juntos” a partir del reconocimiento del otro y de lo otro.

- Diversidad lingüística en el marco de la diversidad cultural y el desarrollo de identidades múltiples.
- Sensibilidad por el fortalecimiento de los lazos culturales, inspirado en el equilibrio y cuidado de las formas de relación entre las personas, su territorio y el medio ambiente.

En la tabla 20 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 20. La inclusión y la equidad en los ambientes de aprendizaje

Cultura: para todos los niveles territoriales

Vela por un clima de convivencia libre de prejuicios relacionados con la diversidad existente en las relaciones entre las personas, y promueve cambios en las concepciones que orientan la interacción y sus formas, el trato respetuoso y la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Promueve ambientes de aprendizaje seguros, armónicos y articulados donde todas las personas son bienvenidas, y se garantiza una respuesta pertinente a intereses y necesidades singulares de los y las estudiantes y sus familias.	X	X	X	Transforma los ambientes de aprendizaje en espacios acogedores, que valoran la diversidad del estudiantado y asumen la calidad y la equidad en educación como guía de sus acciones.		X	X
Establece marcos de referencia sobre diseños universales para la construcción de ambientes de aprendizaje accesibles, diversificados y flexibles, donde todos los y las estudiantes pueden participar y aprender.	X	X	X	Promueve ambientes de aprendizaje que suscitan altos niveles de motivación y compromiso, amplían los contenidos y referentes de aprendizaje, y apoyan el logro de buenos resultados de aprendizaje para todas las personas.		X	X

Establece y difunde criterios e instrumentos para la constitución de ambientes de aprendizaje que tienen en cuenta la diversidad lingüística y cultural.	X	X	X	Desarrolla experiencias de aprendizaje basadas en criterios e instrumentos que favorecen la participación de todas las personas, la valoración y el respeto por la diversidad.		X	X
Establece estrategias con las distintas instancias intersectoriales e interinstitucionales para la construcción de ambientes de aprendizaje en conexión con la realidad local, global y el medio ambiente.	X	X	X	Desarrolla experiencias de aprendizaje que fortalecen los lazos culturales de las personas, y de ellas con su territorio, en conexión con la realidad local y global y el medio ambiente.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

Los sistemas de apoyos y ajustes razonables

La inclusión y la equidad en la educación supone la visión de un sistema educativo que promueve y facilita las oportunidades de aprendizaje, principalmente articulando las políticas, prácticas y culturas inclusivas, en un contexto que se enfrenta a distintas presiones, en el que los y las docentes con frecuencia sienten que no tienen las herramientas, trabajan de manera aislada, y abordan los problemas individualmente. Esto implica robustecer el sistema de apoyos y ajustes razonables en la institución y, por supuesto, el trabajo colaborativo.

Este sistema de apoyos pedagógicos tiene como propósito fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, apoyar dinámicas propias de rutinas escolares y que inciden en el bienestar y la acogida de todos los estudiantes, y específicamente consentir apoyos particulares para algunas personas

o grupos que lo requieren. Un ejemplo de ello son las personas que han logrado un bajo nivel de independencia y autonomía en diferentes áreas, y precisan de apoyos y ajustes razonables para avanzar en su aprendizaje, participación y desarrollo integral.

El sistema de apoyos debe considerarlo técnico, tecnológico, el talento humano suficiente y oportuno, y sistemas aumentativos o alternativos de comunicación, de acuerdo con la necesidad de intensidad, duración y función de estos en relación con las características de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores. Es necesario considerar, además, que si bien, los apoyos y ajustes razonables deben sistematizarse para su monitoreo, evaluación e impacto en el aprendizaje, el desarrollo integral y la participación del estudiantado, este proceso

debe desarrollarse de manera intencionada y reflexiva más allá del diligenciamiento de formatos.

De acuerdo con el Decreto 1421 de agosto de 2017, los ajustes razonables se basan en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore un diseño universal para el aprendizaje, y se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante que los requiera. Los ajustes razonables pueden ser materiales e

inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico, sino de las barreras visibles e invisibles que impiden un pleno goce del derecho a la educación. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión.

En la tabla 21 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 21. Los sistemas de apoyos y ajustes razonables

Cultura: para todos los niveles territoriales

La promoción y valoración de la diversidad en los ambientes de aprendizaje enfatiza en la dignidad de las personas, y en la equidad y la corresponsabilidad en el cumplimiento del derecho a la educación.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Fortalece el sistema de apoyos pedagógicos y ajustes razonables para favorecer prácticas inclusivas y equitativas en el marco de una educación para todas las personas.	X	X	X	Diseña e implementa ambientes de aprendizaje que incorporan los ajustes razonables y apoyos necesarios para garantizar el aprendizaje, el desarrollo y la participación de todas las personas.		X	X
Garantiza el talento humano especializado para acompañar a las instituciones en el fortalecimiento del sistema de apoyos pedagógicos y ajustes razonables.	X	X	X	Planifica e implementa planes de acompañamiento del talento humano disponible para el fortalecimiento del sistema de apoyos pedagógicos y ajustes razonables, y el acompañamiento de los y las docentes para garantizar la participación, el desarrollo y aprendizaje de todas las personas.		X	X
Establece estrategias con las distintas instancias intersectoriales e interinstitucionales para el fortalecimiento del sistema de apoyos pedagógicos y ajustes razonables.	X	X	X	Gestiona recursos de talento humano, físicos y tecnológicos, entre otros, con las instancias intersectoriales e interinstitucionales para el fortalecimiento del sistema de apoyos pedagógicos y ajustes razonables.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021



Los recursos para la participación de todas las personas

Hacer de las escuelas espacios inclusivos implica crear ambientes de aprendizaje tomando en cuenta las diferencias de los factores que inciden para disminuir las barreras que limitan la participación de todos los estudiantes.

Un ambiente de aprendizaje para la inclusión y la equidad implica una variedad de materiales de aprendizaje significativos y pertinentes desde el punto de vista cultural. Desde esta perspectiva, las experiencias educativas deben basarse en recursos de aprendizaje variados, accesibles y atractivos, dada la diversidad de intereses, características y necesidades del estudiantado.

Las tecnologías digitales también ofrecen el potencial de mejorar la participación de todas las personas en los ambientes de aprendizaje, sobre la base de sus diferencias

y diversidades, promover el trabajo colaborativo y facilitar el monitoreo del proceso educativo. Es importante destacar que el uso de la tecnología en el aprendizaje exige una cuidadosa consideración de las brechas existentes en el acceso y las habilidades digitales. Por lo tanto, es necesario asegurarse de que no se convierta en una fuente adicional de exclusión y que se garanticen las condiciones que permitan su uso, como la infraestructura escolar, el acceso a internet y la capacitación de docentes.

En general, la dotación de recursos educativos, de tecnología e incluso todo lo que tiene que ver con la accesibilidad necesita formación y acompañamiento para que la disponibilidad sea equitativa, su uso sea adecuado y razonable, y se garantice su cuidado.

En la tabla 22 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 22. Los recursos para la participación de todas las personas

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fortalece la sensibilidad social y equitativa para la toma de decisiones en la asignación de los recursos que garanticen la dignidad y la participación de todos.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	N		N	R	L
Garantiza las dotaciones y promueve las adquisiciones de recursos educativos analógicos y digitales, accesibles, variados y atractivos.	X	X	X	Utiliza recursos educativos analógicos y digitales variados, accesibles y atractivos, para atender la diversidad de intereses, características y necesidades de los y las estudiantes, reconociendo las comunidades educativas y vecindarios como fuentes de recursos para el aprendizaje, el desarrollo y la participación.		X	X
				Utiliza recursos educativos analógicos y digitales que promueven el trabajo colaborativo y la autonomía en el aprendizaje.		X	X
Garantiza la disponibilidad de tecnologías de la información y la comunicación, y de recursos digitales y analógicos de forma oportuna, en cantidad suficiente y accesibles para todos los y las estudiantes.	X	X	X	Permite y facilita la exploración y el uso de diferentes recursos analógicos y digitales, accesibles para todos los estudiantes, e implementa estrategias de acompañamiento y seguimiento para su uso.		X	X
Mejora la infraestructura física para que sea accesible para todo el estudiantado.	X	X	X	Implementa acciones para el cuidado y adecuado uso de la infraestructura física.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente pedagógico: evaluación para lograr trayectorias educativas completas

En el proceso de inclusión y equidad en la educación, ampliar la mirada de la evaluación es fundamental, por cuanto implica, además de reconocerla como una herramienta importante para el mejoramiento de la calidad educativa, un potencial inhibidor o generador del cambio para garantizar una educación para todas las personas. En este sentido, la Unesco (2016) plantea el compromiso de fortalecer los insumos, los procesos, la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos, orientado a una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje.

En Colombia, a pesar de que se han dado cambios en el proceso de evaluación con diferentes alcances en su desarrollo en los subsistemas, los territorios y las instituciones, aún es necesario hacer transformaciones en:

- La cultura evaluativa, donde aún persisten relaciones de poder y en la que el estudiantado no es el centro del proceso educativo.
- Las pruebas censales, que requieren ajustes tanto en las áreas que se tienen como referentes de calidad, así como en la accesibilidad con equidad para toda la población estudiantil.
- Las evaluaciones centradas en los resultados más que en los procesos.

- Los procesos de promoción, que en ocasiones no responden a un progreso real del estudiante, y se asocian a bajas expectativas frente a su aprendizaje y participación.
- La valoración de contenidos más que el desarrollo de competencias.
- La valoración de unas pocas áreas disciplinares, que deja de lado otras que pueden mostrar el desarrollo y la formación integral de las personas.
- La resignificación de la evaluación más allá de los resultados, para abordarla desde la valoración del proceso y el seguimiento al desarrollo integral.

En este contexto, en la tabla 23 se proponen los aspectos para el análisis, que en su conjunto pretenden mostrar la complejidad que comporta esta categoría en el logro del aprendizaje, el desarrollo integral y la participación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en sistema educativo.

Tabla 23. Componente pedagógico: evaluación para lograr trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	Seguimiento, valoración y evaluación que transforma los aprendizajes	Evaluaciones censales	Accesibilidad en la evaluación
-------------------	--	-----------------------	--------------------------------

Fuente: elaboración propia, 2021

A continuación, se abordan cada uno de los aspectos especificando las acciones clave para la evaluación, en perspectiva

de fortalecer los procesos de inclusión y equidad en la educación.

Seguimiento, valoración y evaluación que transforma los aprendizajes

En coherencia con la transformación curricular y los retos ya planteados, para el seguimiento, valoración y evaluación que transforma los aprendizajes, resulta perentorio redefinir los objetivos, criterios, metodologías e instrumentos de los sistemas de seguimiento, valoración y evaluación para apoyar a los docentes en el cambio de sus paradigmas, y favorecer la participación y el aprendizaje de todo el estudiantado, con el fin de contribuir con evidencias empíricas a la reflexión documentada y, seguramente, a la toma de decisiones pedagógicas y educativas más acertadas.

La cultura evaluativa hace referencia a las formas de proceder y tomar cierta posición de las personas frente a la evaluación y los diferentes procesos involucrados en ella, a las ideas y creencias, las costumbres, las prácticas, los códigos y las normas que la rodean. Esta postura va a más allá de la institución, pues enfatiza en la concepción

que tiene la persona que evalúa, pero sobre todo en la del estudiante que es objeto de evaluación. Cuando se asume una actitud evaluativa centrada en el estudiante y en sus particularidades, partiendo de claridades en por qué y para qué evaluar, se logra una mejor adhesión de este al proceso de enseñanza-aprendizaje y los resultados son más positivos. La cultura evaluativa del docente influye en la actitud que asuma en sus prácticas con los y las estudiantes (Doan, 1991), lo que amerita una intervención intencionada sobre esta en las instituciones educativas y, por supuesto, un acompañamiento a los y las docentes en este cambio de perspectiva.

Con relación a la cultura, la evaluación y los procesos involucrados en ella, al ser soporte del desarrollo de la educación inclusiva y equitativa implica reconocer la diversidad presente en los y las estudiantes y asumir la responsabilidad de su aprendizaje y

desarrollo humano. Para lograrlo son indispensables nuevas visiones, y cambiar paradigmas asociados con ella a través de décadas.

En cuanto a las prácticas evaluativas sobre el aprendizaje de los estudiantes, por un lado estas se enfocan con frecuencia en los resultados más que en los procesos, otorgando más relevancia a los contenidos que al desarrollo de competencias y, por otro, privilegiando unas pocas áreas disciplinares (lenguaje, matemáticas, ciencias) y prestando poca atención a la riqueza y variedad de experiencias de aprendizaje que el currículo tiene que ofrecer para contribuir a la formación integral de las personas (Amadio et al., 2014).

En suma, los resultados de la evaluación en el aula deben aportar a la cualificación de las prácticas educativas y a la diversidad de apoyos para garantizar el aprendizaje efectivo y el desarrollo integral de todas las personas que avanzan en sus trayectorias educativas.

Finalmente, es fundamental monitorear tanto las políticas evaluativas y su correspondencia con todos los elementos

del currículo, como los resultados de las caracterizaciones detalladas de los y las estudiantes, que aportan a la valoración de la equidad en el sistema educativo y, por supuesto, el impacto de la cultura evaluativa en las prácticas pedagógicas donde se materializa la evaluación y promoción como elemento clave en el logro de trayectorias educativas completas, oportunas y diversas.

En la tabla 24 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 24. Seguimiento, valoración y evaluación que transforma los aprendizajes
Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve el cambio en las concepciones sobre la evaluación que impacta las formas de proceder de las personas, las ideas, creencias y prácticas, así como las formas de participación de los y las estudiantes y la comunidad educativa.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Orienta y promueve la resignificación de los sistemas tradicionales de evaluación estandarizada que profundizan las inequidades y favorecen la estigmatización y segregación de los estudiantes.	X	X	X	Hace uso de la autonomía para realizar las modificaciones pertinentes en el sistema de evaluación, orientadas hacia la inclusión y la equidad.		X	X
Define criterios de evaluación formativa, valoración y seguimiento al desarrollo y al aprendizaje coherentes con los procesos, experiencias y acciones educativas desarrolladas, y con las formas particulares en las que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes han participado de ellas.	X	X	X	Implementa los criterios de evaluación y promoción, y valoración y seguimiento al desarrollo y al aprendizaje a través de la diversificación de formas y contenidos para el aprendizaje, en correspondencia con el sistema de evaluación institucional y la diversidad de los y las estudiantes.		X	X
Redefine los objetivos y metodologías de los sistemas de evaluación, valoración y seguimiento a la luz de la inclusión y la equidad en educación.	X	X	X	Usa los resultados del proceso de seguimiento, valoración y evaluación de los aprendizajes de estudiantes para formular estrategias de mejoramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	X	X	X
Establece la diversificación de formas y contenidos de la evaluación de los aprendizajes, y el seguimiento y valoración del desarrollo integral con respeto a la diversidad.	X	X	X	Diversifica formas y contenidos de la evaluación, el seguimiento y la valoración con respeto a la diversidad.		X	X
				Realiza el análisis del seguimiento a los resultados del desarrollo y a los aprendizajes con una mirada integral.		X	X
				Establece rutas para definir la promoción de los y las estudiantes, que consideran una visión integral de su progreso, altas expectativas frente al aprendizaje y la participación, y la vinculación del estudiante y las familias en este proceso.			

Fuente: elaboración propia, 2021

Las evaluaciones censales

Entendiendo que la evaluación de los aprendizajes no solo se realiza en el aula y en la institución, sino también en el nivel nacional a través de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales, se han de construir instrumentos de evaluación diversos y contextualizados, capaces de monitorear los avances en diversas áreas del saber y de la vida social. En concordancia, se requiere cuestionar los sistemas tradicionales de evaluación estandarizada y proponer evaluaciones de los resultados del proceso educativo basadas en competencias genéricas o transferibles (Amadio et al., 2014, p. 2), que se puedan esperar de los estudiantes al culminar la básica y media, así como la educación técnica, tecnológica y superior.

Si bien los resultados de las evaluaciones estandarizadas, tanto nacionales como internacionales, contribuyen a identificar las brechas aún existentes y a establecer prioridades en la política educativa y la reforma curricular, es importante ampliarlas en cuanto a la diversidad de competencias que se evalúan a través de ellas, así como en las adecuaciones necesarias para que sean accesibles a todo el estudiantado

En la tabla 25 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 25. Las evaluaciones censales

Cultura: para todos los niveles territoriales

Promueve el cambio en la cultura evaluativa donde cada estudiante cuenta, y esa perspectiva genera diferentes opciones accesibles para cada estudiante, manteniendo unas expectativas altas.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Actualiza las evaluaciones censales internas o externas, con el objetivo de que respondan a las características de una educación para todas las personas, haciéndolas más pertinentes y accesibles para la diversidad de estudiantes en un marco de inclusión y equidad.	X			Usa los resultados de la evaluación censal de los aprendizajes para formular estrategias de acompañamiento a las secretarías de Educación y a las instituciones educativas.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La accesibilidad en la evaluación de ingreso a programas o niveles educativos

Las pruebas de ingreso, más comunes en los aspirantes a especialidades de educación media técnica y superior, deben ser revisadas en clave de accesibilidad, considerando tanto el contenido como el formato y los apoyos que, por ejemplo, estudiantes con una discapacidad sensorial puedan requerir. De esta manera se garantiza la accesibilidad

en el marco de la autonomía que permita la participación de todos.

En la tabla 26 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 26. La accesibilidad en la evaluación de ingreso a programas o niveles educativos

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza la accesibilidad a las pruebas de ingreso en el marco de la autonomía educativa y universitaria, que permitan la participación de todas las personas.	x	x	x	Hace accesibles las pruebas de ingreso garantizando las adaptaciones y los apoyos que permitan la participación de todas las personas.	x	x	x

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente pedagógico: docentes para el logro de trayectorias educativas completas

La educación inclusiva y equitativa solo será posible si los y las docentes se constituyen en agentes de cambio y cuentan con los valores, conocimientos, herramientas y actitudes necesarios para que toda la población estudiantil pueda avanzar en sus trayectorias educativas. Como lo plantea la Unesco:

Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro del sistema educativo, con recursos educativos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz (2016, p. 8).

En Colombia, pensar en clave de docentes para atender a la inclusión y equidad aún presenta retos relacionados con las situaciones que se plantean a continuación:

- El Sistema Colombiano de Formación Docente necesita fortalecer los procesos de inclusión y equidad.
- Las instituciones responsables de la formación inicial de docentes requieren robustecer sus programas en lo relacionado con el desarrollo de competencias para responder a la diversidad de los estudiantes.
- La formación de docentes en las disciplinas que no están relacionadas con la pedagogía debe reforzar temas relacionados con la inclusión y la equidad, incluyendo valores, actitudes, conocimientos y herramientas para atender a la diversidad.
- Los procesos de formación necesitan metodologías de acompañamiento

situado y contextualizado para garantizar el desarrollo de competencias en las y los docentes.

- El acceso a los procesos de formación y actualización es inequitativo para docentes que laboran en zonas apartadas y en contextos y población con experiencias complejas producto de la violencia, el desplazamiento, la migración, etc.
- El rol docente en la sociedad colombiana debe reivindicarse mediante el reconocimiento de su labor y las garantías de bienestar que les permitan niveles altos de satisfacción y motivación por cualificarse permanentemente en su quehacer cotidiano.
- Es importante fortalecer el bienestar docente referido a su salud física y mental.

De igual manera, será necesario que la participación de las y los docentes en los procesos de tránsito del estudiantado sea considerada dentro de sus funciones, a fin de asegurar que el proceso se dé en las mejores condiciones para garantizarlos en las trayectorias educativas. La participación también se refiere a la toma de decisiones relacionadas con el proyecto educativo de la institución, y todo lo que tiene que ver en los presentes lineamientos con el componente pedagógico.

Los docentes son esenciales en el desafío de lograr una educación para todas las

personas, razón por la cual, para efectos de este documento, el fortalecimiento de la cuestión docente en clave de inclusión y equidad se aborda a partir de estos componentes que se presentan en la tabla 27. La disponibilidad debe ir más allá de garantizar que el docente esté en el sitio, y debe incluir también acompañarlo y posicionarlo como agente transformador en el marco de la educación inclusiva y equitativa.

Tabla 27. Componente talento humano: los docentes para el logro de las trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	Bienestar docente para la inclusión y la equidad	Formación docente para la inclusión y la equidad	Participación docente para la inclusión y la equidad	Evaluación para la mejora de las prácticas docentes
--------------------------	--	--	--	---

Fuente: elaboración propia, 2021

Bienestar docente para la inclusión y la equidad

Con relación a los docentes en servicio, asumir el desafío de una educación donde nadie se quede atrás implica contar con el nombramiento suficiente de la planta docente, con procesos de formación cualificados y pertinentes relacionados con inclusión y equidad, y con condiciones laborales propicias en cuanto a desarrollo profesional, bienestar, carga laboral, incentivos y salarios. En este marco, debe ponerse el foco en la salud mental y física de los docentes y, a la vez, generar las condiciones para que puedan apoyarse mutuamente y reflexionar en comunidades de profesionales que les permitan intercambiar conocimiento y aprender de sus pares.

Para lograrlo es fundamental transmitir a los docentes el valor de su contribución para crear ambientes donde se viva la inclusión y la equidad; apreciar su trabajo y brindarles apoyo de los directivos, equipos profesionales y de la comunidad educativa en su conjunto. Igualmente, las políticas deberían entender y ser más tolerantes frente a las narrativas personales y sociales de los docentes a fin de comprender mejor

lo que piensan y hacen (los mundos de las subjetividades).

Finalmente, es importante incentivar y reconocer las experiencias en educación inclusiva y equitativa que puedan convertirse en un referente de movilización para el sistema educativo, exaltar la labor docente, fomentar una cultura de confianza y respeto hacia ellos, y promover procesos de cambio.

En la tabla 28 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 28. El bienestar docente para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Valora y visibiliza en la sociedad y en las comunidades educativas el rol docente y su contribución a la inclusión y la equidad.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza el bienestar del equipo directivo y docente en el marco de una educación desde y para la diversidad, reconociendo sus particularidades y protagonismo en este proceso.	X	X	X	Coordina encuentros entre directivos, docentes y familias para identificar y proponer alternativas a los obstáculos personales, profesionales e institucionales para reconocer y respetar la diversidad de los actores de la comunidad educativa.	X	X	X
Incentiva y reconoce las experiencias en educación inclusiva y equitativa, que puedan convertirse en un referente de movilización para el sistema educativo (nivel nacional, regional y local).	X	X	X	Realiza procesos de sistematización e intercambio de experiencias significativas sobre la inclusión y la equidad en las comunidades educativas para el reconocimiento del saber pedagógico de los docentes y del nivel directivo.	X	X	X
Establece políticas de bienestar docente en reconocimiento a la diversidad y situaciones que los hacen potencialmente vulnerables, y en particular para el cuidado de su salud física y mental.	X	X	X	Implementa estrategias de reconocimiento público a los docentes y sus buenas prácticas, y otorga incentivos para destacar su labor.	X	X	X
				Implementa planes culturales y recreativos para la salud física y mental de los docentes.	X	X	X
Establece mecanismos para garantizar la idoneidad de aspirantes profesionales a ocupar una plaza docente.	X	X		Implementa protocolos de inducción que permiten la contextualización de los docentes noveles, así como la construcción de identidades a favor de la inclusión y la equidad como pilares del sistema educativo.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La formación docente para la inclusión y la equidad

Con relación a la formación y actualización docente, se ha de dotar al profesorado de una comprensión profunda del desafío de la inclusión, así como de las condiciones de segregación, discriminación e inequidad social que experimenta el estudiantado. De

igual manera, la formación debe contribuir al desarrollo de una actitud positiva hacia la diversidad y a la adquisición de estrategias y herramientas prácticas para favorecer la inclusión y la equidad en las aulas. Para tener una actitud positiva con relación a la

diversidad hay que tener en cuenta que el o la docente es un ser humano atravesado por una cultura y con una historia de vida, asuntos que también van a marcar sus actitudes frente a los y las estudiantes.

Asimismo, el fortalecimiento de prácticas pedagógicas situadas y contextualizadas es fundamental para que el docente pueda hacer frente a la diversidad de características que presentan sus estudiantes e identificar los apoyos para garantizar la inclusión y la equidad, prestando especial atención a los mecanismos de inducción y acompañamiento de los y las docentes noveles. Para ello, entre otros aspectos, es importante incorporar saberes, experiencias

y prácticas de otros contextos, nacionales e internacionales, que le permitan al equipo docente tomar distancia de su realidad para poder analizarla.

Finalmente, es fundamental incentivar la sistematización de experiencias e impulsar procesos de investigación en diferentes líneas relacionadas con mejorar la comprensión de la diversidad, la inclusión y la equidad, y proponer programas y proyectos que impacten las prácticas educativas.

En la tabla 29 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 29. La formación docente para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Profundiza en la empatía con los otros, en la comprensión sobre el desafío social y cultural de la inclusión, así como sobre las condiciones que sigue sustentando la segregación, discriminación e inequidad social que experimentan las personas, y que suceden en los contextos y comunidades.

Políticas	Niveles			Políticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza la formación del equipo directivo y docente en el marco de una educación desde y para la diversidad, reconociendo sus particularidades y protagonismo en este proceso.	X	X	X	Promueve la formación, actualización y cualificación de la práctica docente para la atención a la diversidad en lo referido con el desarrollo curricular, los ambientes educativos, la evaluación y la participación, a través de los planes institucionales de formación.	X	X	X
Garantiza en la formación inicial, tanto en escuelas normales como en facultades de Educación y otros programas profesionales para no licenciados, el desarrollo de líneas de investigación orientadas a mejorar la comprensión de la diversidad y a proponer alternativas pedagógicas para atenderla.	X	X	X	Promueve la creación e implementación de ejercicios de investigación para mejorar la comprensión de la diversidad e implementar alternativas pedagógicas para atender la diversidad con enfoques territorial e interseccional.	X	X	X

Garantiza en la formación permanente y avanzada, el desarrollo de líneas de investigación y procesos de innovación orientados a mejorar las prácticas docentes en el marco de una educación inclusiva, equitativa y de calidad.	X	X	X	Fortalece las prácticas pedagógicas de docentes, a través de procesos de investigación e innovación educativa y pedagógica y del acompañamiento situado y contextualizado.	X	X	X
				Promueve escenarios de reflexión y procesos de sistematización de prácticas a través de las cuales se construyen y cualifican repositorios que contienen metodologías, actividades y recursos educativos que han demostrado su utilidad en atención a la diversidad de los y las estudiantes, fortaleciendo el trabajo colaborativo y el aprendizaje mutuo.	X	X	X
Promueve procesos formativos orientados a los docentes, relacionados con la construcción de ciudadanía en medio de la diversidad social y cultural y la diferencia regional.	X	X	X	Implementa procesos formativos para docentes, que permiten la toma de conciencia sobre la construcción de ciudadanía y sus implicaciones en la práctica pedagógica.	X	X	X
Promueve procesos formativos con enfoques de interculturalidad e interseccionalidad, que permiten avanzar en el análisis de las variables que forman parte de la diversidad de las personas, las comunidades y de los territorios.	X	X	X	Implementa procesos formativos con enfoques de interculturalidad e interseccionalidad, que permiten comprender y avanzar en el análisis de las variables que forman parte de la diversidad de las personas, las comunidades y de los territorios.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La participación docente para la inclusión y la equidad

El propósito de lograr que los equipos docentes sean agentes de cambio social para fortalecer la inclusión y la equidad en educación, implica otorgarles un lugar protagónico en los espacios de participación en las discusiones centrales y en la toma de decisiones, permitiéndoles ser agentes activos en sus propias prácticas, en el progreso de los y las estudiantes y en el sistema educativo. Las prácticas educativas se potencian y mejoran a través del intercambio entre pares como redes, semilleros y comunidades de práctica docente, entre otras, de allí la importancia

de incentivar la participación de las y los docentes en diferentes espacios para avanzar en un empoderamiento que permita crear sistemas de doble vía, en los cuales el equipo docente tome decisiones, asuma responsabilidades y desarrolle sus propias iniciativas.

En la tabla 30 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 30. La participación docente para la inclusión y la equidad

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fomenta una cultura de colaboración y la participación que alienta y favorece la resolución de problemas y conflictos, y convoca a la superación de barreras culturales para la inclusión y la equidad.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Garantiza la participación del equipo directivo y docente en el marco de una educación desde y para la diversidad, reconociendo sus particularidades y protagonismo en este proceso.	X	X	X	Fortalece la participación de los y las docentes en las comunidades académicas y de práctica donde se apoyan mutuamente, intercambian conocimientos y aprenden en red con sus pares.		X	X
				Participa en las discusiones centrales y en la toma de decisiones relacionadas con el aprendizaje, la participación, el bienestar y el desarrollo integral de los y las estudiantes.	X	X	X
Define mecanismos para los tránsitos entre grados y niveles de los estudiantes donde el equipo docente establece acuerdos para su logro, en atención de las singularidades de los estudiantes.	X	X	X	Identifica e implementa, acorde con las circunstancias, mecanismos y rutas para el logro de tránsitos armónicos (entre grados, ciclos, instituciones y niveles educativos), atendiendo a la diversidad de la población estudiantil y los contextos en los que se desarrollan.	X	X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La evaluación en la mejora de prácticas docentes

Uno de los asuntos más retadores en la perspectiva de una educación inclusiva y equitativa es lograr que toda la población estudiantil pueda aprender, desarrollarse integralmente y participar. En este gran reto, la cultura y las competencias de un docente toman gran relevancia en su desempeño. También es importante reconocer que las modalidades de formación y de desarrollo profesional de los y las docentes, así como su rol tradicional, se encuentran frecuentemente en el centro de las críticas y se les responsabiliza de muchas carencias del sistema educativo, sin embargo, al mismo tiempo, se reconoce que el docente sigue teniendo un papel clave como facilitador de las experiencias y de los procesos de aprendizaje, y que su tarea se ha vuelto más compleja debido al cumplimiento de funciones y responsabilidades que van más allá de lo pedagógico (Opertti y Tedesco, 2014).

Esta situación quizá lleve a pensar en la importancia de ver al docente como ser humano y actor fundamental en el aprendizaje y desarrollo de generaciones, en su diversidad y la del territorio donde desarrolla su ejercicio profesional, es decir, desde una perspectiva de inclusión y equidad.

En este contexto, la evaluación docente se reconoce como una herramienta en los procesos de formación que puede aportar a una enseñanza de calidad, entendiendo lo valioso de perfeccionar sus conocimientos teóricos y prácticos, además de desarrollar el dominio de las nuevas competencias requeridas en un mundo cambiante. Se deberán incorporar asuntos relacionados con el ser y su bienestar, reconocer los contextos donde los docentes ejercen su profesión, las concepciones acerca de las implicaciones que tiene una educación desde y para la diversidad, las creencias, la capacidad de transformar sus propios imaginarios y prácticas, los conocimientos y habilidades para atender a la diversidad, y las herramientas y recursos con que cuentan para ello.

Finalmente, los resultados de la evaluación docente deben ser de utilidad para identificar los diferentes ámbitos en los que requieren formación, retroalimentación y acompañamiento situado y contextualizado para garantizar la apropiación de los nuevos conocimientos y el fortalecimiento de sus competencias.

En la tabla 31 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 31. La evaluación en la mejora de prácticas docentes

Cultura: para todos los niveles territoriales

Transforma las perspectivas estandarizadas y centradas en prácticas homogeneizadoras de los y las docentes en una concepción que reconoce la diversidad e implica transitar a prácticas democráticas, colaborativas, centradas en los estudiantes y más universales.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Evalúa la capacidad del docente para identificar y atender la diversidad de las y los estudiantes y la implementación de estrategias pertinentes en el marco de la inclusión y la equidad.	X	X	X	Genera espacios de colaboración en los cuales la institución, la entidad territorial y el Ministerio de Educación revisan periódicamente la implementación de su política de evaluación tanto de las prácticas de los docentes como el efecto de estas en sus estudiantes.	X	X	X
				Introduce acciones de mejoramiento de la práctica evaluativa de los y las docentes hacia perspectivas que reconocen la diversidad en los procesos de aprendizaje.			

Fuente: elaboración propia, 2021

El componente de familia, comunidad y redes locales para lograr trayectorias educativas completas

Este componente es fundamental en el logro de una educación inclusiva y equitativa, entendiendo que quienes forman parte de la familia y la comunidad pueden cumplir diferentes roles, que a la vez que fortalecen el tejido social, permiten avanzar en la construcción de comunidades democráticas, acogedoras, respetuosas y valoradoras de la diversidad.

De acuerdo con la Unesco (2014) en el Temario abierto sobre educación inclusiva, hay un sinnúmero de posibilidades de participación de la familia y la comunidad en la escuela que deben trascender el simple involucramiento en actividades puntuales,

para llevarlas a otras formas de participación basadas en la colaboración activa para el fortalecimiento de esta. Algunas actividades planteadas en el Temario abierto... para la educación inclusiva y equitativa son:

- Las familias como activistas. Las familias (especialmente aquellas organizadas en redes o asociaciones) con frecuencia desempeñan un papel importante en la transición hacia sistemas educativos más inclusivos y equitativos. Algunas de las acciones con las cuales los grupos familiares pueden producir un impacto son: identificar las escuelas con disposición de progresar,

establecer vínculos y asociaciones con las autoridades educativas para apoyar la educación inclusiva y equitativa, organizar seminarios y talleres para presentar nuevas ideas y prácticas, y apoyar el desarrollo docente.

- Las familias como colaboradoras. En esta opción, se enfatiza el rol de las familias en apoyar la inclusión y la equidad en la familia y en el aprendizaje y el desarrollo de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores dentro del hogar. La idea principal es que las familias y las comunidades puedan reforzar las experiencias inclusivas y equitativas en el aprendizaje y la participación.
- Las escuelas, las familias y la comunidad como aliados. Se plantean posibilidades de establecer asociaciones y colaboraciones diversas, que van desde el intercambio de información hasta el apoyo para el aprendizaje y participación en casa, por parte de miembros de la familia.

- Familias que apoyan a otras familias. Esta iniciativa se aconseja, sobre todo, en el caso de padres y madres de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con condiciones o situaciones de vulnerabilidad, que viven en condiciones de pobreza, en comunidades aisladas o en contextos culturales y lingüísticos diversos. En este caso, el apoyo brindado por familias que se encuentran en una mejor posición social o educativa puede resultar sumamente valioso.
- Participación familiar y comunitaria en la administración y gestión escolar. Esto supone la toma de decisiones y su apoyo en la gestión diaria de las actividades.
- Estas actividades muestran la posibilidad de empoderar la familia y la comunidad, y por esta vía constituir redes o grupos de apoyo movilizados del fortalecimiento de la inclusión y la equidad en educación. En este contexto y para efectos de este documento, el fortalecimiento de este componente, se aborda a partir de las líneas de trabajo que se presentan en la tabla 32.

Tabla 32. Componente familia, comunidad y redes locales para lograr trayectorias educativas completas

Líneas de trabajo	El rol de la familia para la inclusión y la equidad en educación	El rol de la comunidad y redes para la inclusión y la equidad en educación
-------------------	--	--

Fuente: elaboración propia, 2021

El rol de la familia para la inclusión y equidad en educación

Los propósitos asociados con los procesos de inclusión y equidad en educación se pueden lograr, siempre y cuando se involucre a los diferentes actores que incluyen la familia y la comunidad, toda vez que estas, junto con las organizaciones de la sociedad civil, tienen un papel importante en la materialización de estas políticas y lineamientos educativos, en tanto ejercen diferentes roles.

Hoy, más que antes, la influencia de la familia es determinante en la trayectoria educativa de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores, e incluso se superpone o complementa con la de la escuela. Para Mestre, (2009, p. 6), la familia tiene diferentes expectativas de acuerdo con las etapas de escolaridad de sus hijos. Es así como en la educación inicial, sus expectativas son de tipo asistencial o educativo, mientras que en la primaria algunas de las familias privilegian lo académico por encima del desarrollo integral, y otras prefieren una formación que contempla diferentes dimensiones.

Sin embargo, sea cuales fueren las expectativas familiares, son necesarios ambientes de colaboración y cercanía donde el impacto positivo sea recíproco, a favor del desarrollo de la población estudiantil. Las relaciones fortalecidas entre familia y escuela tienen la capacidad de:

- Aumentar y cualificar las interacciones entre los miembros de la familia, haciéndolos más receptivos y sensibles.

- Fortalecer la autoestima de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores.
- Consolidar el rol de crianza de las familias y su relación con la educación de los hijos o personas cuidadas.
- Lograr mejores comprensiones de los docentes y directivos sobre la diversidad presente en las familias y los estudiantes.
- Potenciar la credibilidad en la escuela a partir del fortalecimiento en la relación familia-escuela.
- Fortalecer la confianza de las familias para participar en proyectos y redes.
- Potenciar las escuelas que acogen, apoyan y valoran la diversidad, haciendo visibles las inequidades y luchando colectivamente por resolverlas.

En la actualidad, en Colombia aunque se han hecho esfuerzos para avanzar en la relación familia-escuela, aún se evidencian situaciones como:

- Tensiones en la relación con los docentes y en la escuela.
- Familias que no valoran y desprestigian el rol docente.
- Falta de implicación de las familias en la escuela.

- Falta de una caracterización familiar que permita plantear acciones que fortalezcan el vínculo de la familia y la escuela.
- Falta de sensibilidad en los docentes para conocer más de cerca a las familias, y así generar acciones orientadas a la colaboración que

respondan a las características de los contextos familiares.

En la tabla 33 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 33. El rol de la familia para la inclusión y la equidad en la educación

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fortalecen los principios de colaboración entre las familias y las escuelas a favor de la superación de brechas de inequidad educativa.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Establece políticas que orientan la colaboración efectiva entre la escuela y la familia en perspectiva de inclusión y equidad.	X	X	X	Implementa mecanismos de participación de las familias a diferentes niveles, orientados a fortalecer la inclusión y la equidad.	X	X	X
				Establece funciones y roles claros para el nivel directivo, docente y para las familias.		X	X
				Favorece la participación de las familias en las discusiones centrales, en el análisis de barreras para la inclusión y la equidad, en la toma de decisiones relacionadas con el aprendizaje, la participación, el bienestar, el desarrollo integral de los y las estudiantes y las transformaciones de la escuela para hacerla más inclusiva y equitativa.	X	X	X
Establece políticas de formación y acompañamiento a las familias en perspectiva de inclusión y equidad	X	X	X	Implementa acciones de formación y acompañamiento a las familias en perspectiva de inclusión y equidad, a través de acciones que involucran diferentes sectores.	X	X	X
				Desarrolla estrategias de formación y acompañamiento a las familias más vulnerables desde una perspectiva interseccional.		X	X
				Establece una comunicación efectiva a través de diferentes canales que le permitan a la comunidad conocer los avances en materia de inclusión y equidad en la escuela.		X	X
				Incluye la perspectiva de inclusión y equidad en las escuelas de familia.		X	X

El rol de las comunidades y redes para la inclusión y la equidad en educación

Para avanzar en el propósito de transformar la escuela en clave de inclusión y equidad es necesario conformar o fortalecer una red de apoyos que permitan atender esos asuntos que desbordan la escuela. Como se planteó, en esta red el principal aliado es la familia y, por extensión, la comunidad. Para Murillo y Krichesky (2015, citados en Simón et al., 2016), la alianza escuela y comunidad puede entenderse de la siguiente manera:

Una escuela implicada con su entorno sería entonces aquella que participa activamente en la comunidad en la que está inserta, pero salvaguardando, al mismo tiempo, una mirada introspectiva que le permite estar en contacto con sus propias necesidades... La implicación de una escuela en su comunidad amplía los márgenes de la mejora escolar. Más que una estrategia de cambio es una forma diferente de pensar la mejora educativa: es un proceso que se teje en el interior de la escuela pero que dialoga con su contexto más inmediato (p. 82).

La interacción escuela-comunidad es una relación bidireccional donde la escuela puede aportar a la comunidad y la comunidad a la escuela. En este sentido, sentar las bases para esta interacción implica una toma de conciencia sobre el reconocimiento y el respeto por la diversidad, el trabajo colaborativo, la solidaridad, y una visión conjunta sobre los asuntos que deben abordarse para lograr mayor equidad y tejer juntos puentes y posibilidades para el logro de trayectorias completas, familias, escuelas y comunidades que aprenden de manera conjunta.

En la tabla 34 se precisan las principales acciones de esta línea de trabajo, organizadas en las dimensiones de la inclusión y equidad en educación.

Tabla 34. Las comunidades y redes y su rol en el fortalecimiento de una educación inclusiva y equitativa

Cultura: para todos los niveles territoriales

Fortalecen los principios de colaboración entre las comunidades y las redes con las escuelas a favor de la superación de brechas de inequidad educativa, basados en el fomento del liderazgo y de la toma democrática de decisiones, con procedimientos asertivos de comunicación y para la resolución de conflictos.

Políticas	Niveles			Prácticas	Niveles		
	N	R	L		N	R	L
Establece políticas que orientan la colaboración efectiva entre la escuela y la comunidad en perspectiva de inclusión y equidad.	X	X	X	Implementa mecanismos de participación de comunidad a diferentes niveles, orientados a fortalecer la inclusión y la equidad en la escuela.	X	X	X
				Favorece la participación de la comunidad en las discusiones centrales, análisis de barreras para la inclusión y la equidad, y en la toma de decisiones relacionadas con las transformaciones de la escuela para hacerla más inclusiva y equitativa.		X	X
				Establece lineamientos claros y un lenguaje común que permita la participación de los diferentes actores de la comunidad en la escuela con perspectiva de inclusión y equidad.		X	X
				Analiza, define e implementa planes con los aliados de la comunidad para mitigar las consecuencias generadas por las pandemias y otras situaciones que afectan las trayectorias educativas, la inclusión y la equidad de las niñas, niños, adolescentes y sus familias.		X	X
				Establece una comunicación efectiva a través de diferentes canales que le permiten a la comunidad conocer los avances en materia de inclusión y equidad en la escuela, incluyendo herramientas como las TIC y diferentes medios de accesibilidad como los intérpretes de lengua de señas y otras lenguas.		X	X

Fuente: elaboración propia, 2021

La ruta de acción para la inclusión y la equidad en educación

De acuerdo con la organización descentralizada del sector educativo colombiano, el compromiso de promover una oferta educativa que reconozca y valore la diversidad convoca a la disposición y la coordinación entre los niveles nacional, territorial y local para guiar la transformación de las políticas y prácticas, y la construcción de una cultura que se soporte en el análisis crítico de lo que es posible hacer para promover y mejorar los aprendizajes, el desarrollo integral y la participación de todas las personas.

Para que todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas puedan acceder y permanecer en el sistema educativo de manera oportuna, el Estado y el Gobierno (autoridades nacionales, territoriales y locales) deben procurar la existencia de una oferta educativa suficiente y pertinente, promover el acceso de todas las personas a esta, y disponer de las condiciones de calidad con las cuales sea posible potenciar el desarrollo y los aprendizajes a partir del reconocimiento de las características personales y del contexto sociocultural. En simultáneo, la oferta debe asegurar la implementación de estrategias de permanencia para que las personas puedan continuar sus trayectorias educativas completas, oportunas y diversas según su curso de vida, para que los individuos aporten como ciudadanos a la sociedad en términos creativos, sociales, productivos y con la solidaridad que les permita convivir respetuosamente.

En el desarrollo de sus competencias, cada actor involucrado en el nivel que le corresponde debe conocer el alcance del compromiso de inclusión y equidad en educación, y adoptar un enfoque de trabajo flexible, sintonizado con el reto de verificar de manera permanente la eliminación de barreras que ponen en riesgo el ejercicio del derecho a la educación con garantías de inclusión y equidad. Esto quiere decir, que la inclusión es un proceso histórico e inacabado, dependiente de las características, expectativas y requerimientos de las personas y de los avances que se van logrando. En este sentido, en cada territorio es necesario analizar, de manera participativa y particular, la situación de la educación en cuanto a calidad, inclusión y equidad y, en esta línea, plantear las aspiraciones en el territorio y las instituciones educativas, y definir prioridades para avanzar en este proceso. Así las cosas, cada territorio podrá avanzar de acuerdo con sus características particulares, planes y estrategias definidas.

El desafío de brindar ofertas educativas inclusivas y equitativas, implica analizar y realizar desde esta perspectiva el diseño y la planificación de las políticas, estrategias y programas relacionados con el cómo hacer realidad no solo la igualdad de oportunidades, sino la equidad para proporcionar a cada estudiante lo que requiere y asegurar que la oferta esté al alcance para el aprovechamiento de todas las personas.

En consecuencia, en cada territorio y sus instituciones se toman las decisiones consensuadas teniendo como referente la agenda antes presentada, de acuerdo con sus características y prioridades. Esta agenda es un amplio y robusto menú con altas expectativas que aspiran a un ideal frente a la educación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas del país. Se espera que la agenda propuesta

permita orientar las decisiones para seguir avanzando en los procesos permanentes de inclusión y equidad, a través de la articulación y coordinación con los tres niveles territoriales del sistema educativo colombiano. A continuación, se precisan las competencias de cada nivel en el marco de la descentralización administrativa con respeto a la autonomía institucional, luego se presenta la ruta para la acción con la que finaliza este apartado.

Competencias de los ámbitos territoriales para la inclusión y la equidad

De acuerdo con la normativa vigente, a continuación, se sintetizan las competencias en cada uno de los niveles territoriales del sistema educativo colombiano, relacionadas con el fortalecimiento de los procesos de inclusión y equidad en educación. Es importante precisar que estas competencias se corresponden con las acciones que constituyen la agenda, y comprenden los diferentes roles del sector educativo, tales como las personas líderes de calidad, las direcciones de núcleo y los equipos de supervisión, entre otros (tabla 35).

Tabla 35. Competencias de los niveles territoriales para la inclusión y la equidad en educación

Instituciones y establecimientos educativos	Entidades territoriales certificadas (ETC)	Ministerio de Educación Nacional (MEN)
Construir de manera participativa y difundir la política de inclusión y equidad de las instituciones y establecimientos educativos. Ajustar, implementar y evaluar el currículo y el plan de estudios para los procesos de inclusión con equidad. Resignificar el proyecto educativo y el manual de convivencia en perspectiva de inclusión y equidad. Diseñar y ejecutar, planes, programas y proyectos orientados a fortalecer los procesos de inclusión y la equidad y garantizar trayectorias completas, oportunas y diversas y tránsitos armónicos. Implementar estrategias pedagógicas y la mejora en los ambientes de aprendizaje, para que estimulen la creatividad, el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas. Promover la implementación de diseños universales de aprendizaje y fortalecer el sistema de apoyos y ajustes razonables para quienes así lo requieran, en garantía del aprendizaje, el desarrollo integral y la participación de todas las personas. Implementar acciones de toma de conciencia con toda la comunidad educativa sobre el reconocimiento y el respeto a la diversidad. Diseñar e implementar acciones para promover la cultura de inclusión y la equidad en la materialización de la garantía del derecho a la educación para todas las personas. Implementar acciones para fortalecer la convivencia escolar en clave de inclusión y equidad. Fortalecer el plan de formación docente en materia de inclusión y equidad. Administrar los recursos haciendo énfasis en favorecer a quienes necesitan más apoyo para garantizar su permanencia con equidad en la institución y el establecimiento educativo. Construir, implementar y evaluar los planes de mejoramiento institucional en perspectiva de inclusión y equidad, contemplando en ellos la evaluación de esta política.	Construir de manera participativa la política de inclusión y equidad en las ETC, municipios o distritos, y garantizar su difusión con participación de diferentes sectores. Formular el plan sectorial territorial con una perspectiva de inclusión y equidad que incentive el desarrollo, el aprendizaje y la participación de todas las personas. Proponer y ejecutar políticas, planes, programas y proyectos departamentales y municipales de educación orientados a fortalecer la inclusión y la equidad y garantizar trayectorias completas, oportunas y tránsitos armónicos de todas las personas. Desarrollar e implementar estrategias de asistencia técnica y acompañamiento situado y contextualizado para el fortalecimiento de la capacidad institucional de los establecimientos y las instituciones educativas en perspectiva de inclusión y equidad. Apoyar la gestión y resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en las instituciones educativas, articulando proyectos transversales pertinentes de acuerdo con las necesidades, intereses de las comunidades y en perspectiva de inclusión y equidad. Velar porque los currículos de la educación básica y media tengan en cuenta la inclusión y la equidad, el desarrollo de habilidades, capacidades, competencias, contexto y aprovechamiento de las potencialidades de los y las estudiantes en beneficio de su desarrollo personal y el avance productivo del departamento y sus territorios. Promover estrategias pedagógicas y el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, que estimulen la creatividad, el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias, en perspectiva de inclusión y equidad. Orientar a las instituciones en el fortalecimiento de los sistemas de apoyos y ajustes razonables y otros aspectos propios de la educación inclusiva y equitativa, para promover las condiciones y la participación de los y las estudiantes en términos de equidad.	Formular la política nacional de inclusión y equidad, y establecer los criterios y parámetros técnicos cualitativos que contribuyan al mejoramiento del acceso, calidad y equidad de la educación. Implementar acciones de articulación y visión conjunta sobre la inclusión y la equidad en educación, con todos los funcionarios de las áreas técnicas y en los diferentes niveles del sistema educativo. Dictar las normas orientadas a la organización y los criterios pedagógicos y técnicos para garantizar la equidad e inclusión en todos los subsistemas del sistema educativo. Velar por el cumplimiento de la ley y los reglamentos que rigen al sector y sus actividades, en temas relacionados con inclusión y equidad. Asesorar a los Departamentos, Municipios y Distritos en los aspectos relacionados con la inclusión y la equidad en educación. Impulsar, coordinar y financiar programas nacionales de mejoramiento educativo en temas de inclusión y equidad, que se determinen en el Plan Nacional de Desarrollo. Evaluar la política de inclusión y equidad en educación y divulgar sus resultados para mantener informada a la comunidad sobre la calidad de la educación. Definir lineamientos para el fomento de la inclusión y la equidad en educación. Dirigir la actividad administrativa del sector relacionada con la inclusión y la equidad y coordinar los programas intersectoriales. Fortalecer y dirigir el Sistema Nacional de Información Educativa relacionado con inclusión y equidad en la educación, como soporte a las trayectorias oportunas, completas y diversas. Coordinar todas las acciones educativas del Estado y de quienes presten el servicio público de la educación en perspectiva de inclusión y equidad, en todo el territorio nacional, con la colaboración de sus entidades adscritas, de las entidades territoriales y de la comunidad educativa.

Tabla 35. Competencias de los niveles territoriales para la inclusión y la equidad en educación

Instituciones y establecimientos educativos	Entidades territoriales certificadas (ETC)	Ministerio de Educación Nacional (MEN)
Implementar esquemas de cooperación y alianzas para fortalecer la capacidad institucional en materia de inclusión y equidad. Manejar adecuadamente el sistema de información de los estudiantes y utilizar la información que este arroja para monitorear permanentemente la inclusión y la equidad en la institución, y tomar decisiones en pro de garantizar acceso y trayectorias completas y oportunas para todos. Realizar acciones que garanticen el mejoramiento continuo en el proceso educativo en condiciones de inclusión y equidad, con el fin de garantizar trayectorias completas y oportunas, y tránsitos armónicos.	Implementar acciones de toma de conciencia con sus funcionarios y funcionarias, orientadas a establecer una visión conjunta de la educación en perspectiva de inclusión y equidad. Diseñar e implementar acciones para promover la cultura de inclusión y la materialización de la garantía del derecho a la educación para todas las personas en términos de la equidad. Aplicar y ejecutar las políticas de selección de personal docente y administrativo, teniendo como perspectiva la idoneidad en materia de inclusión y la equidad. Coordinar con la dirección de personal docente las acciones orientadas a la evaluación del periodo de prueba y de desempeño anual de docentes y directivos docentes en perspectiva de inclusión y equidad. Formular el plan de formación docente territorial que incluya la perspectiva de inclusión y equidad, desarrollarlo y hacerle seguimiento con el fin de mejorar la calidad de la educación en las instituciones educativas de los municipios, distritos y departamentos. Adelantar los procesos de formación docente enfatizando la inclusión y la equidad, de conformidad con los resultados de las evaluaciones y las necesidades propias del municipio o departamento. Fomentar el desarrollo de la investigación y la innovación incorporando los avances de la ciencia y tecnología como apoyo a los procesos de formación, en perspectiva de inclusión y equidad en las instituciones educativas del municipio, distrito o departamento.	Apoyar los procesos de autonomía local e institucional, mediante la formulación de lineamientos generales e indicadores para la supervisión y control de la gestión administrativa y pedagógica relacionada con la inclusión y la equidad en educación. Propiciar la participación de los medios de comunicación en los procesos de educación relacionados con inclusión y equidad. Definir estrategias de asistencia técnica, para fortalecer la capacidad institucional de las secretarías de Educación en la implementación de la política de inclusión y equidad en educación. Apoyar y promover el desarrollo de estrategias y programas de formación, capacitación y actualización de docentes y directivos docentes en servicio, de las entidades territoriales certificadas, y de los administradores de la educación superior en materia de inclusión y equidad. Realizar seguimiento a la gestión de las secretarías de Educación en torno a la inclusión y la equidad educativa, mediante el monitoreo de indicadores que permitan definir estrategias de mejoramiento e incentivar mejores prácticas y la identificación de necesidades de asistencia técnica. Liderar los procesos de caracterización de la diversidad en las personas y en las comunidades. Diseñar e implementar sistemas de información que garanticen la equidad en educación. Revisar y ajustar las políticas e instrumentos de evaluación.

**Instituciones y
establecimientos
educativos**

Entidades territoriales certificadas (ETC)

**Ministerio de Educación Nacional
(MEN)**

Coordinar con las escuelas normales superiores acciones orientadas a promover procesos de formación en materia de inclusión y equidad de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y del entorno, particularmente, en las instituciones educativas del sector rural.

Manejar adecuadamente el sistema de información de la población estudiantil y utilizar la información que este arroja para monitorear permanentemente la inclusión y la equidad en la ETC, y tomar decisiones en pro de garantizar acceso y trayectorias completas para todas las personas.

Promover la incorporación de los medios y tecnologías de la información y la comunicación a los procesos educativos y pedagógicos, cuidando la disposición universal y la accesibilidad a estos.

Fomentar y fortalecer la educación rural en el departamento y los municipios desarrollando estrategias y modelos educativos flexibles, exitosos, pertinentes, incluyentes y de calidad para atender, especialmente, a la población vulnerable, en extraedad, en situación de desplazamiento, con diferentes capacidades y ubicada en zonas rurales y dispersas.

Promover que ninguna persona se quede por fuera del sistema educativo, mediante estrategias de movilización social y gestión interinstitucional e intersectorial.

Planear y ejecutar el proceso de gestión de cobertura para asegurar el acceso y la permanencia de la población en edad escolar al sistema educativo.

Realizar seguimiento, monitorías y auditorías permanentes al proceso de cobertura y a las estrategias implementadas en los territorios para garantizarlas, utilizando sistemas de información para que nadie se quede por fuera.

Diseñar y ejecutar políticas de retención escolar y mejoramiento de la capacidad de atención de la demanda en condiciones de calidad, inclusión y equidad, y que atiendan a fortalecer los tránsitos armónicos y las trayectorias educativas oportunas, completas y diversas.

Instituciones y establecimientos educativos

Entidades territoriales certificadas (ETC)

Ministerio de Educación Nacional (MEN)

Realizar estudios y ejecutar acciones que contribuyan al fortalecimiento del ingreso, retención y mejoramiento de los servicios de educación destinados a niñas, niños y jóvenes, con el fin de asegurar las trayectorias educativas completas.

Analizar los factores que afecten el acceso oportuno, la permanencia y el logro de tránsitos armónicos de las niñas, niños y jóvenes en el sistema educativo, y diseñar estrategias para garantizar trayectorias educativas completas.

Participar con recursos propios en la financiación de los servicios educativos a cargo del Estado, en la cofinanciación de programas, proyectos educativos y en las inversiones de infraestructura y dotación, con características de accesibilidad, equidad y con calidad.

Administrar los recursos financieros del Sistema General de Participaciones y los recursos propios destinados a la prestación del servicio público educativo con criterios de equidad y eficiencia, con prioridad en garantizar la educación inclusiva y equitativa de quienes viven situaciones de exclusión y marginalidad.

Propiciar esquemas de cooperación y alianzas para fortalecer la inclusión y la equidad en las instituciones y establecimientos educativos.

Realizar el acompañamiento a la ejecución, seguimiento y evaluación de los planes de mejoramiento institucional en el departamento o municipio, con el fin de garantizar que incidan en el mejoramiento de la inclusión, la equidad y la calidad de la educación, garantizando trayectorias completas, oportunas y tránsitos armónicos.

Definir mecanismos e instrumentos para evaluar la política de inclusión y equidad en los establecimientos educativos.

Velar porque las instituciones educativas analicen y usen los resultados de las evaluaciones de estudiantes, tanto internas como externas, con el fin de generar estrategias enfocadas al mejoramiento continuo de la calidad educativa en perspectiva de inclusión y equidad.

Gestionar el Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM) de la calidad de la educación en las instituciones educativas, a partir del análisis de los resultados de la caracterización y en perspectiva de inclusión y equidad.

Fuente: elaboración propia, 2021

Estas competencias se enlazan y coordinan en una ruta para la acción que sucede en coordinación y articulación con los tres ámbitos del sistema educativo colombiano, a través de cinco fases, y que

tiene como fin, garantizar una educación inclusiva y equitativa para las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas de todos los territorios del país.

IV. Ruta de acción para la inclusión y equidad en la educación

Son cuatro las actividades para el alistamiento previo a la implementación de la ruta de acción. Estas son:

- Construir una visión conjunta sobre la inclusión y la equidad en educación.
- Establecer acuerdos conceptuales y del lenguaje común como marco de referencia.
- Organizar el equipo de trabajo dentro del MEN, las secretarías de Educación y las instituciones educativas.
- Proyectar la articulación en el sistema educativo, entre instituciones y sectores.

A continuación, se presenta la ruta y se especifican cada una de las cinco etapas que la constituyen. En estas, se precisan los elementos principales: en dónde sucede, quiénes participan, en qué consiste y cuáles son los principales retos.

Figura 2. Ruta de acción para la inclusión y la equidad en la educación



Fuente: elaboración propia, 2021

Etapas 1. Caracterización de la diversidad

Esta fase corresponde a los tres niveles del sistema educativo. Se trata de identificar las características de la diversidad de las comunidades educativas, y con particular precisión de docentes y de estudiantes, establecer su situación del momento en aspectos sociales y económicos, identificar sus formas de autopercepción étnica, de género, capacidades y edad, y las barreras en los establecimientos e instituciones educativas. Es importante determinar quiénes no están en el sistema y precisar las capacidades institucionales para responder a los retos que precisa la caracterización para el cumplimiento del derecho a la educación de todas las personas.

En esta etapa es importante tener en cuenta la agenda propuesta en cada una de las categorías por cuanto ayuda a tener una visión completa y organizada de los retos y de las acciones. Se destaca que la agenda propuesta es un referente para que en cada territorio e institución se definan las agendas pertinentes de acuerdo con los desarrollos de la inclusión y la equidad, sus prioridades y aspiraciones compartidas.

Cada institución de los niveles territoriales elabora los instrumentos y procedimientos para esta etapa; se sugiere adoptar la estructura de la agenda propuesta en cuanto a las categorías, dimensiones y temáticas específicas que se deseen implementar.

Es importante avanzar en la consolidación de la información que produce cada nivel respecto de la caracterización, para lo cual se requiere prever el robustecimiento o diseño de sistemas de información.

Finalmente, en relación con la participación de los actores del sistema educativo, se entiende que, con el liderazgo de los directivos, se promueve la participación de toda la sociedad y, en particular, de la comunidad educativa, así como de otros actores de instituciones y sectores asociados con los procesos de inclusión y equidad.

Respecto a la dimensión de cultura, se promoverán, específicamente, procesos de movilización social a través de la comunicación y la pedagogía para la apropiación colectiva del proceso y de los resultados de la caracterización, así como de las implicaciones en cuanto al servicio educativo.

Etapas 2. Análisis y formulación de los planes de acción

Esta fase se lleva a cabo en los tres niveles del sistema educativo. Luego de acopiar y organizar los resultados de los instrumentos aplicados en cada uno de ellos, se procede a analizarlos e identificar las principales acciones que se contemplarían en el plan de

acción con el fin de avanzar en la inclusión y la equidad en educación.

El plan de acción puede organizarse con la estructura propuesta en la agenda para la acción, sin perder de vista las relaciones

entre categorías, entre las dimensiones y entre los componentes. Este ejercicio es fundamental para identificar prioridades y es preferible organizarlo por etapas o fases.

Cada institución, en coherencia con su nivel, elabora los instrumentos. Es importante que en este proceso también participen estudiantes y familias.

Los planes de acción deben compartirse con cada uno de los niveles territoriales del sistema educativo nacional, en aras de robustecer la información disponible para tomar las mejores decisiones respecto a la superación de las inequidades.

Es importante establecer un sistema de alianzas para mejorar el análisis y prever el aporte de recursos técnicos y financieros.

Etapas 3. Implementación de los planes de acción

Esta fase compete a los tres niveles del sistema educativo y es responsabilidad de los directivos de cada nivel y de los docentes para el nivel local-institucional. Se implementa de acuerdo con las prioridades identificadas y con los compromisos establecidos, siempre garantizando una amplia participación de todas las personas.

Es importante que todos los actores la conozcan, animarlos a su participación pertinente y oportuna, y a establecer compromisos para concluirla satisfactoriamente.

Es necesario que cada uno de los niveles, acorde con su competencia, active los procedimientos para el acompañamiento situado y contextualizado. Adicionalmente, se deben desarrollar propuestas de trabajo

sobre la cultura institucional, que sirvan para comprender mejor las acciones realizadas, y siempre en reivindicación de la importancia de los posibles conflictos por el reconocimiento y respeto a la diversidad.

Cada institución, en coherencia con su nivel, elabora los instrumentos necesarios. Cada uno de los niveles del sistema educativo (MEN, secretarías de Educación y establecimientos educativos) puede diseñar y desarrollar estrategias para sistematizar e intercambiar experiencias, así como para reconocer experiencias significativas.

Es importante, durante la implementación de los planes de acción, identificar necesidades e intereses de formación de los actores más estratégicos, y crear alianzas para su desarrollo.

Etapa 4. Seguimiento y monitoreo a los planes de acción

Esta fase se desarrolla en los tres niveles del sistema educativo. El monitoreo se establece a través de los indicadores que se han identificado en la formulación de los planes de acción, y es responsabilidad, especialmente, del MEN, de las ETC, y en lo posible de los establecimientos e instituciones educativas. También es importante tener en consideración las herramientas dispuestas por la Unesco²⁵.

El seguimiento, por su parte, se hace de forma cualitativa a través de mecanismos presenciales o virtuales y de estrategias sincrónicas y asincrónicas. Debe tener en cuenta las metas establecidas en el plan de acción, así como las estrategias para implementarlo. El seguimiento debe hacerse en cada una de las fases y a las metas que se pretenden alcanzar, de manera periódica, de tal forma que puedan identificarse los retos y dificultades del proceso y hacerse los ajustes a que haya lugar.

El monitoreo corre a cargo de los equipos técnicos de cada uno de los niveles del sistema educativo, y en el seguimiento es importante que participen estudiantes y familias. Es fundamental que cada uno de los niveles defina los procedimientos para el seguimiento y monitoreo, así como los instrumentos para recoger y consolidar la información.

El conocimiento público de los informes que se produzcan en esta etapa por parte de las comunidades educativas es muy importante. Adicionalmente, se deben activar propuestas de trabajo sobre las culturas institucionales, que sirvan para dar a conocer los avances y los retos que comprometen a todos los actores por el reconocimiento y respeto a la diversidad.

25. La primera son los Profiles Enhancing Education Reviews (PEER). Esta herramienta tiene por objeto facilitar el aprendizaje entre pares y fomentar el diálogo político a escala regional, acerca de temas centrales para el ODS 4. Los usuarios nacionales autorizados pueden modificar el texto para que el contenido sea pertinente y actualizado, y los contenidos son descargables. Se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3dvylmT>.

La segunda, es SCOPE. Esta herramienta permite por primera vez a los lectores del Informe GEM participar e intercambiar datos sobre los principales indicadores de seguimiento del ODS 4. Cinco temas (acceso, equidad, aprendizaje, calidad y finanzas) articulan los principales relatos de progreso hacia los objetivos de 2030. Se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3rNSFYQ>.

Etapas 5. Evaluación y mejora continua de los planes de acción

Esta fase compete a los tres niveles del sistema educativo. La evaluación del plan de acción tiene como base los indicadores de gestión que se formularon en su diseño, y los del seguimiento y monitoreo.

La evaluación debe estar en concordancia con la autoevaluación institucional y los planes de mejoramiento que se formulan

en las instituciones de los tres niveles del sistema educativo.

Es muy importante la participación de todos los actores.



Todas las personas
por la inclusión y la
equidad en educación
sin excepción

En este último apartado, de forma sucinta, se precisan los compromisos que adquiere el Estado, la sociedad y, principalmente, los actores del sistema educativo colombiano con la inclusión y la equidad en educación. El presente Lineamiento suscribe la declaración de Incheon que subraya, con suficiente contundencia en el cuerpo de su texto, el imperativo radical e impostergable de *una educación para todas las personas sin excepción*.

En esta dirección, el numeral 10 lo precisa de la siguiente forma:

Nos comprometemos a promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos. Ello incluye un mayor acceso en condiciones de igualdad a la enseñanza y formación técnica y profesional de calidad, a la educación superior y a la investigación, prestando la debida atención a la garantía de la calidad. Además, es importante que se ofrezcan vías de aprendizaje flexibles, así como también el reconocimiento, la validación y la acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos mediante la educación informal y no formal (Unesco, 2016, p. 8).

Es el lugar para resaltar con especial importancia la acción decidida y concertada para favorecer a quienes aún están por fuera de los sistemas educativos, situación que, lamentablemente, va en aumento, en el contexto actual de la crisis educativa

generada por la pandemia de la COVID-19. Como lo señala el informe de Unesco 2021, el aumento en la deserción escolar afecta en especial a las niñas y mujeres, a las personas con discapacidad y, en general, a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas de las zonas rurales que amplían la brecha de inequidad tecnológica en los países.

Las acciones educativas que se precisaron, comprenden una agenda para la acción robustaydesafiantepara Colombia en los tres niveles territoriales de su sistema educativo, y en los subsistemas y modalidades que lo constituyen. Una agenda educativa renovadora y promotora de cambios gracias a los esfuerzos encauzados a garantizar que todas las personas puedan contar con la posibilidad de acceder oportunamente al sistema educativo, permanecer en él, hacer su propia trayectoria y vivir en él experiencias significativas que contribuyan a la construcción de sus proyectos de vida y al ejercicio de su ciudadanía plena y responsable.

En síntesis, el proceso de inclusión y equidad en educación debe propiciar movimientos en las siguientes seis direcciones.

De una perspectiva limitada de la diversidad asociada a lo poblacional, a una perspectiva amplia donde todas las personas cuentan, y cuentan por igual

La inclusión y la equidad con frecuencia se han asociado a la discapacidad y la atención a grupos poblacionales. Esta situación ha dejado por fuera el reconocimiento de la diversidad, inclusive dentro de estos grupos, donde todos han sido mirados con el enfoque de una etiqueta y no de su propia identidad. Lo diverso en las personas supone reconocer su individualidad, su forma auténtica e irrepetible de ser, de estar y de relacionarse con el mundo. Expresa la identidad que cada persona va esculpiendo a lo largo de su vida conforme a sus características e intereses, particularidades, diferencias, necesidades y al conjunto de las capacidades y habilidades con las que cuenta para autodeterminarse, hacerse progresivamente más autónomo, y promover las condiciones para su participación en igualdad de condiciones a los grupos humanos a los que pertenece.

Estos grupos son las familias u otros colectivos dentro de la población, cuyos integrantes comparten características en razón de la condición étnica, la edad, el género, las creencias y los intereses, entre otros, que obedecen a construcciones simbólicas que fundan y dinamizan culturas, cosmovisiones, prácticas sociales, formas de acceder o producir conocimiento y de concebir horizontes deseados para sus integrantes, sus hábitats, territorios y colectividades.

La comprensión de la diversidad desde esta perspectiva más amplia permite avanzar en la equidad, por cuanto cada persona puede ser mirada de manera particular e identificar en ella sus potencialidades y necesidades para que pueda acceder a una educación de calidad. Avanzar en este sentido implica el compromiso de todos los actores del sistema educativo en fortalecer acciones de toma de conciencia que tengan la capacidad de transformar y construir un sentido de comunidad, donde todos y todas se sientan responsables de la transformación de la cultura y la eliminación de estereotipos y etiquetas para poder ver a cada persona reconocida y tratada en su dignidad.

De servicios educativos para algunos a servicios educativos para todas las personas

Es fundamental continuar con el esfuerzo que, como lo señala Galarza (2012), han realizado los países de América Latina desde el siglo XX para garantizar la cobertura educativa universal. Si bien este proceso ha avanzado de forma importante hasta cubrir una buena parte de la población, ello no ha implicado ni su inclusión activa en la educación de forma pertinente y relevante ni, por supuesto, el logro de la universalidad. La inclusión en estos términos no tiene garantía de equidad, a través de la cual se brinde a cada persona lo que necesita para acceder a una educación de calidad, que atienda a sus características y necesidades y le ofrezca los servicios y apoyos requeridos, incluyendo la accesibilidad en todo sentido, la conectividad y las herramientas y tecnologías necesarias para avanzar y progresar en su trayectoria educativa.

Corresponde, entonces, continuar hacia un sistema educativo, y en él, a una escuela más comprensiva y amplia, para que tenga cabida el desafío de la diversidad política, social y cultural, habida cuenta de las comunidades e individuos a quienes sirve. Esto se constituye en el fundamento desde el cual ha sido y será posible promover la transformación de prácticas que homogeneizan y discriminan, y que han sido naturalizadas en la cotidianidad de la práctica de gestión en los diferentes sectores, en el sistema mismo y en la escuela. Es indispensable moverse hacia formas que pongan el acento en crear condiciones que posibiliten interacciones basadas en el

reconocimiento, la valoración, la protección, el disfrute y la promoción de la pluralidad, que faciliten que todas las personas sean acogidas a partir de su identidad, sus costumbres, procedencia, historia, sus formas de comprender, de estar, de interactuar.

De este modo, se abre la posibilidad de que todos accedan a una oferta educativa que los acoja y en la cual su trayectoria educativa se caracterice porque pueden ampliar sus capacidades y potencialidades desde sus singularidades y particularidades sociales y culturales.

De trayectorias educativas generales, parciales y uniformes a trayectorias educativas particulares, oportunas, completas y diversas

Avanzar en el logro de la educación a lo largo de la vida implica poner el foco sobre los aspectos que atentan contra las trayectorias educativas de todas las personas en su curso de vida, y en particular de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Significa, entonces, garantizar que ellos puedan disponer y acceder con oportunidad y de manera armónica al nivel educativo que mejor contribuya a su proceso, para participar genuinamente y con continuidad en su desarrollo integral por medio de experiencias educativas relevantes, que se agencien en procura de sus proyectos de vida y en consideración de sus características, intereses, potencialidades y contextos.

Lo anterior significa entender que el trasegar por los niveles, subsistemas y modalidades educativas es un recorrido singular, no lineal ni homogéneo o acumulativo, ojalá completo y que permita el goce de las oportunidades de las que se disponen. Esto implica robustecer el sistema educativo a través de alianzas con otros sectores e instituciones que apalancan recursos humanos, técnicos y financieros, y a la vez, tener la posibilidad de hacer un seguimiento uno a uno a las personas que se sirven de él.

De una atención educativa parcial a una atención educativa integral

Como se ha señalado, el propósito de lograr trayectorias educativas completas, particulares, oportunas y diversas hace un llamado a organizar el servicio de la persona que aprende, participa y de la que se pretende su desarrollo integral. Esto significa asumir tanto en su estructuración como en el quehacer, la comprensión del ser humano y su desarrollo en toda su complejidad y diversidad, así como de los

contextos y situaciones donde habita, y disponerse a acompañar la experiencia educativa, igualmente compleja.

En este sentido, las responsabilidades del servicio educativo se profundizan y trascienden de acciones tendientes a promover capacidades, habilidades, intereses, vocaciones y talentos de las personas en el contexto de su trayectoria

educativa, para abarcar también aquellas que favorecen el reconocimiento de su singularidad, la construcción de su identidad personal y colectiva, su participación y ejercicio de la ciudadanía, así como aquellas

que procuran su salud, cuidado y bienestar personal, y las que favorecen y fortalecen su red vincular con relaciones significativas y recíprocas.

De entornos escolares a otros más allá de la escuela

El acto educativo ocurre, privilegiadamente, en el encuentro intergeneracional que sucede de forma intencionada en la escuela entre docentes y estudiantes, donde median procesos de enseñanza y aprendizaje, y de desarrollo integral. Esta experiencia educativa, en el marco de un sistema nacional, puede ser garante de las mejores oportunidades para que las personas puedan reconocerse, apropiarse y enriquecer los conocimientos, prácticas, saberes y costumbres existentes, y a partir de ellas promover, fortalecer y potenciar sus capacidades, habilidades y los aprendizajes significativos que les permiten ahondar en la conciencia de sí, en su condición de ser con otros, de vivenciarse como sujetos de derechos, asumirse como herederos y creadores de cultura, y ser competentes en la transformación de sí mismos y de las realidades en el ejercicio ciudadano.

Reconocer que la educación es un acto entre humanos exige ampliar los límites de la escuela y del sistema educativo, e invita a la sociedad a rodear el acto educativo intencionado, y a propiciar otros entornos de interacción social responsables con los nuevos en el mundo, en términos de

Arendt (1996). Si bien el aprendizaje es longitudinal por estar relacionado con la vocación de las personas, la enseñanza no lo es. En los modos actuales de producción de conocimiento varios son los escenarios sociales que aportan oportunidades de aprendizaje a las personas a lo largo de la vida, y en las más variadas circunstancias.

Por lo tanto, el propósito asociado con el desarrollo integral desborda con creces la escuela y le exige al sistema, en conjunto, un ambiente social y cultural que potencie las interacciones con actores que se reconozcan y se influyan mutuamente, y que permita dimensionar la trascendencia del rol social de la escuela en relación con la promoción de las personas y el progreso de la comunidad.

De algunas personas a todas las personas sin excepción

Los movimientos descritos traen consigo la necesidad de transcender las formas convencionales de gestionar el servicio educativo que privilegia la gestión sectorial e institucional. Superar los obstáculos que limitan reconocer y acoger las diversas expresiones de la diversidad en la escuela, exige crear un abanico de condiciones que ni el sector ni otros sectores pueden garantizar por sí mismos en su totalidad. Estas solo serán posibles si en cumplimiento del rol movilizador del sistema y de la escuela, se promueve la construcción de sinergias que viabilicen la concurrencia de actores, sectores e instituciones no solo presentes en el territorio.

Una acción colegiada, concertada y solidaria significa la apertura de cada actor para transformarse y flexibilizarse, de forma tal que sus capacidades, experiencias y recursos de carácter técnico, administrativo y financiero puedan integrarse al servicio del propósito ético, político y técnico de garantizar que cada ciudadano y cada ciudadana ejerza plenamente su derecho a la educación y encuentre en el servicio educativo una fuente de oportunidades para su desarrollo.

Referencias

- Amadio, M., Opertti, R. y Tedesco, J. (septiembre de 2014). Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. Investigación y Prospectiva en Educación. Documentos de Trabajo. Unesco.
- Arendt, H. (1996). Entre el pasado y futuro. Ocho ejercicios sobre reflexión política. Península.
- Bárcena, F. y Mélich, J.-C. (2014). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Miño y Dávila.
- Beltrán, J. (julio-diciembre de 2015). Educación a lo largo de la vida: un horizonte de sentido. Sinéctica (45), 1-11.
- Castillo, E. y Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? Revista Colombiana de Educación (69), 17-44.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Plan de estudios. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>.
- Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social (2014). Lineamiento para la implementación de la Atención Integral en Salud a la primera infancia, infancia y adolescencia. <https://bit.ly/3pHVdVE>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2016). La matriz de la desigualdad social en América Latina. CEPAL-Naciones Unidas.
- De la Cruz, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: retos para una América Latina en transición. Educación, XXVI(51), 175-196.
- Doan, E. (1991). La sociedad del conocimiento. La educación y la cultura de la evaluación. En M. Rivilla (coord.). Teoría y método de evaluación. Cincel.
- Fernández, J., Fernández, I. y Soloaga, I. (2019). Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe. Documentos de Proyectos. Naciones Unidas-CEPAL-FIDA. <https://bit.ly/3oAPwtt>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]-Corpoeducación (2018). Orientaciones para proteger las trayectorias educativas de niños y niñas y adolescentes en el sistema escolar. Unicef-Corpoeducación.

- Galarza, D. (2012). El Estado la escuela y el reconocimiento de la diversidad. En López, N. (coord.). Equidad educativa y diversidad en América Latina (pp. 71-145. Unesco.
- García, R. (enero-abril de 2012). Diálogo, identidad y discurso en la vida social: una reflexión socio-psicológica desde el pensamiento de Bajtin. Uaricha Revista de Psicología, 9(18), pp. 38-54. <https://bit.ly/3rXxioh>.
- Hernández, Á. (comp.) (2007). El desarrollo como problema: ¿igualdad de qué? Universidad Central de Venezuela.
- London, S. y Formichella, M. (enero-junio de 2006). El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la educación. Economía y sociedad, XI(17), 17-32.
- López, V. (2014). Convivencia escolar. Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015 (2). Unesco, Oficina Santiago-Universidad Católica de Valparaíso. <https://bit.ly/3yiDyrF>.
- Losada, M. (junio-diciembre de 2005). La responsabilidad para con el otro: una crítica a Occidente. Universitas Philosophicas (44-45), 39-62.
- Manco, A. (2000). Compétence interculturelles et stratégies identitaires. Agora Débats Jeunesses (22), 49-60.
- Medina, J. (2014). La influencia de Dostoievski en la filosofía de Emmanuel Lévinas. Acta Universitaria, 2(24), 27-40.
- Maestre, A. (2009). La familia y la escuela. Los pilares de la educación. Revista Innovación y Experiencias Educativas, 1-11.
- Nussbaum, M. (2007). Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión. Paidós.
- Nussbaum, M. (2017). Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia? Editorial Planeta.
- Plancarte, P. (diciembre de 2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación, 10(2), 213-226.
- Rawls, J. (1978). Teoría de la justicia. Fondo de Cultura Económica.
- Simón, C., Giné, C. y Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva 10(1), 25-42.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2004). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005. Educación para todos: el imperativo de la calidad. Unesco.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2009). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009. Superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza. Unesco. <https://bit.ly/3qZPdtY>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2014). Temario abierto sobre educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Unesco. <https://bit.ly/31ysuKX>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo 4. Unesco. <https://bit.ly/335liXh>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2019). Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación. Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Cali, Colombia, 2019. Unesco. <https://bit.ly/3y5OKYs>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2020). Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 . Inclusión y Educación. Todos, sin excepción. París : UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2021). Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos. 25 años después de la Declaración de Salamanca de la Unesco. Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]-Institute for Lifelong Learning (s. f.). Technical Note: Lifelong Learning.
- Vargas, C. (junio de 2017). El aprendizaje a lo largo de toda la vida desde una perspectiva de justicia social. Investigación y prospectiva en educación. Documentos temáticos, n.º 21. Unesco. <https://bit.ly/3dOgd0x>.
- Verdugo, M. (30 de octubre de 2003). Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad. Servicio de Información sobre Discapacidad. <https://bit.ly/3pEsLnL>.

Educación para todas las personas sin excepción

Lineamientos de política para la inclusión y equidad en educación

Anexo 1

Referentes normativos nacionales e internacionales

Contenido

Referentes normativos nacionales

1. Constitución Política de Colombia 1991

2. Ley 21 de 1991

Fecha: marzo 4 de 1991

Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989.

3. Ley 70 de 1993

Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política

4. Ley 115 de 1994

Por la cual se expide la Ley General de Educación

5. Decreto 1397 de 1996

Por el cual se crea la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas y se dictan otras disposiciones.

6. Decreto 2082 de 1996

Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales

7. Ley 361 de 1997

Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

8. Decreto 3011 de 1997

Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.

9. Decreto 2369 DE 1997

Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996 (por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda.)

10. Decreto 1122 de 1998

Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

11. Ley 1098 de 2006

Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

12. Ley 762 de 2002

Por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”, suscrita

en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999).

13. Decreto 3012 de 2005

Por el cual se crea la Mesa Regional Amazónica para los Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana y se dictan otras disposiciones.

14. Circular No. 007 de 2008 - Ministerio de Educación Nacional

Orientaciones para la administración de programas de alfabetización y educación básica y media de jóvenes y adultos.

15. Sentencia T-294/09

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales - Fundamental

Derechos constitucionales - Faceta prestacional y progresiva

Educación de personas con talentos o capacidades excepcionales - Obligaciones del Estado

16. Ley 1346 de 2009

Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

17. Decreto 366 de 2009

Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con

capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

18. Ley 1381 de 2010

Por la cual se desarrollan los artículos 7º, 8º, 10 y 70 de la Constitución Política, y los artículos 4º, 5º y 28 de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes.

19. Decreto 2500 de 2010

Por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP.

20. Decreto 2957 de 2010

Por el cual se expide un marco normativo para la protección integral de los derechos del grupo étnico Rom o Gitano.

21. Ley 1448 de 2011

Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.

<http://www.suin-juriscol.>

gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1680697

22. Decreto 1470 del 2013

Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años.

22. Ley Estatutaria 1618 de 2013

Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

23. Sentencia T-571/13

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales

24. Documento Conpes Social 166 de 2013

Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social

25. Decreto 1953 de 2014

Por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de que trata el artículo 329 de la Constitución Política.

26. Decreto 2383 de 2015

Por el cual se reglamenta la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de

Responsabilidad Penal para Adolescentes y se adiciona al Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación.

27. Decreto 1421 de 2017

Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

28. Documento Conpes Social 3988 de 2020

Tecnologías para aprender: Política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales

29. Directiva No. 05 de 2020 – Ministerio de Educación Nacional

Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa.

30. Resolución N° 001519 de 2020

Por la cual se definen los estándares y directrices para publicar la información señalada en la Ley 1712 del 2014 y se definen los requisitos materia de acceso a la información pública, accesibilidad web, seguridad digital, y datos abiertos.

31. Ley 2090 de 2021

Por medio de la cual se aprueba el «Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso», suscrito en Marrakech, Marruecos, el 27 de junio de

33. Ley 704 de 2001

Por medio de la cual se aprueba el “Convenio 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación”, adoptado por la Octogésima Séptima (87a.) Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, O.I.T., Ginebra, Suiza, el diecisiete (17) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999).

34. DECRETO 746 DE 2020

Por el cual se sustituye el Título 8 de la Parte 2 del Libro 2 del Decreto 1079 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Transporte”

B.Referentes normativos internacionales

1. Declaración Universal de los Derechos Humanos

La Declaración establece, por primera vez, los derechos humanos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero.

2. Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza

Por la cual se recuerda que la Declaración Universal de Derechos Humanos afirma el principio de que no deben establecerse discriminaciones y proclama el derecho de todos a la educación.

3. Declaración Sundberg

Destaca la importancia primordial de la educación, la ciencia, la cultura y la información en la vida de todas las personas, y deseosa de aplicar las recomendaciones y principios mencionados, a fin de que puedan contribuir al pleno desarrollo personal de todas las personas impedidas y a su completa participación en la vida social.

4. Convención de los derechos del niño

Tratado internacional de las Naciones Unidas, firmado en 1989, a través del cual se enfatiza que los niños tienen los mismos derechos que los adultos, y se subrayan aquellos derechos que se desprenden de su especial condición de seres humanos.

5. Declaración Mundial sobre Educación para Todos

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje

6. Conferencia mundial de Salamanca sobre necesidades educativas especiales

Por la que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo.

7. La declaración de Hamburgo – La Agenda del Futuro

Sobre la educación de las personas adultas y el aprendizaje a lo largo de la vida.

8. Declaración de Cochabamba

Por el cual se sientan las bases para las políticas educativas en América Latina para el siglo XXI.

9. Marco de acción de Dakar

En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), 164 gobiernos se comprometieron a hacer realidad la EPT y definieron seis objetivos que debían alcanzarse antes de 2015. Los gobiernos, los organismos de desarrollo, la sociedad civil y el sector privado están colaborando para cumplir con los objetivos de la EPT.

10. Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción.

Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos

11. Objetivos de Desarrollo Sostenible

Objetivo de desarrollo 4: “Garantizar una Educación Inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

12. Compromiso de Cali- Inclusión y equidad en la educación

Referentes normativos Nacionales

1. Constitución Política de Colombia 1991

Fecha: julio 4 de 1991

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

2. Ley 21 de 1991

Fecha: marzo 4 de 1991

Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37032>

3. Ley 70 de 1993

Fecha: agosto 27 de 1993

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>

Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política

4. Ley 115 de 1994

Fecha: febrero 8 1994

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292&dt=S>

Por la cual se expide la Ley General de Educación

5. Decreto 1397 de 1996

Fecha: agosto 8 de 1996

<http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1279607>

Por el cual se crea la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas y se dictan otras disposiciones.

6. Decreto 2082 de 1996

Fecha: noviembre 18 de 1996

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?dt=S&i=1519#1>

Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales

7. Ley 361 de 1997

Fecha: febrero 7 de 1997

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343>

Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

8. Decreto 3011 de 1997

Fecha: diciembre 19 de 1997

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf

Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones

9. Decreto 2369 DE 1997

Fecha: septiembre 22 de 1997

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1203&dt=S>

Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996 (por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda.)

Artículo 1. Atendiendo lo dispuesto en el artículo 1 de la Ley 324 de 1996, el ámbito de aplicación del presente Decreto, está determinado por el alcance indicado en las siguientes expresiones:

10. Decreto 1122 de 1998

Fecha: Junio 18 de 1998

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1498>

Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

11. Ley 1098 de 2006

Fecha: noviembre 8 de 2006

Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22106>

12. Ley 762 de 2002

Fecha: julio 31 de 2002

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8797>

Por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”, suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999).

13. Decreto 3012 de 2005

Fecha: agosto 30 de 2015

Por el cual se crea la Mesa Regional Amazónica para los Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana y se dictan otras disposiciones.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1507593>

14. Circular No. 007 de 2008 - Ministerio de Educación Nacional

Fecha: abril 7 de 2008

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-157662_archivo_pdf.pdf

Orientaciones para la administración de programas de alfabetización y educación básica y media de jóvenes y adultos.

15. Sentencia T-294/09

Fecha: abril 23 de abril de 2009

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales - Fundamental

Derechos constitucionales - Faceta prestacional y progresiva

Educación de personas con talentos o capacidades excepcionales - Obligaciones del Estado

<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2009/T-294-09.htm>

16. Ley 1346 de 2009

Fecha: julio 31 de 2009

Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por

la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1346_2009.html

17. Decreto 366 de 2009

Fecha: febrero 9 de 2009

Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35084>

18. Ley 1381 de 2010

Fecha: enero 25 de 2010

Por la cual se desarrollan los artículos 7°, 8°, 10 y 70 de la Constitución Política, y los artículos 4°, 5° y 28 de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38741>

19. Decreto 2500 de 2010

Fecha: Julio 12 de 2010

chrome-extension://efaidnbmnn-

nibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.defensoria.gov.co%2Fpublic%2FNormograma%25202013_html%2FNormas%2FDecreto_2500_2010.pdf&clen=110079&chunk=true

Por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP.

20. Decreto 2957 de 2010

Fecha: agosto 6 de 2010

Por el cual se expide un marco normativo para la protección integral de los derechos del grupo étnico Rom o Gitano.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1504281>

21. Ley 1448 de 2011

Fecha: junio 10 de 2011

Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1680697>

22. Decreto 1470 del 2013

Fecha: julio 12 de 2013

Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1292453>

23. Ley Estatutaria 1618 de 2013

Fecha: febrero 27 de 2013

Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fdiscapacidadcolombia.com%2Fphocadownloadpap%2FLEGISLACION%2FLEY%2520ESTATUTARIA%25201618%2520DE%25202013.pdf&chunk=true

24. Sentencia T-571/13

Fecha: agosto 26 de 2013

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales
-Fundamental

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales
- Vulneración por Secretaría de Educación Distrital al no ofrecer programas educativos adecuados a menor con coeficiente intelectual muy superior

Derecho a la educación de menores con talentos o capacidades excepcionales
- Orden a SED inscriba al niño como beneficiario de los programas de subsidios o becas para personas con talentos o capacidades excepcionales

<https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/2013/T-571-13.Htm>

25. Documento Conpes Social 166 de 2013

Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia
Departamento Nacional de Planeación.

Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social

Fecha: diciembre 9 de 2013

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fcolaboracion.dnp.gov.co%2Fcdt%2Fconpes%2Fsocial%2F166.pdf&clen=806325

26. Decreto 1953 de 2014

Fecha: octubre 7 de 2014

Por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de que trata el artículo 329 de la Constitución Política.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59636>

27. Decreto 2383 de 2015

Fecha: diciembre 11 de 2015

Por el cual se reglamenta la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y se adiciona al Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66614>

28. Decreto 1421 de 2017

Fecha: agosto 29 de 2017

Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fes.presidencia.gov.co%2Fnormativa%2Fnormativa%2FDECRETO%25201421%2520DEL%252029%2520DE%2520AGOSTO%2520DE%25202017.pdf

29. Documento Conpes Social 3988 de 2020

Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia
Departamento Nacional de Planeación.

Tecnologías para aprender: Política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales

Fecha: marzo 31 de 2020

30. Directiva No. 05 de 2020 – Ministerio de Educación Nacional

Fecha: marzo 25 de 2020

Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpca-

jpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-394577_recurso_2.pdf&clen=447577&chunk=true

31. Resolución N° 001519 de 2020

Fecha: agosto 24 de 2020

Por la cual se definen los estándares y directrices para publicar la información señalada en la Ley 1712 del 2014 y se definen los requisitos materia de acceso a la información pública, accesibilidad web, seguridad digital, y datos abiertos.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpca-jpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fgobiernodigital.mintic.gov.co%2F692%2Farticles-160770_resolucion_1519_2020.pdf&clen=260584&chunk=true

32. Ley 2090 de 2021

Fecha: junio 22 de 2021

Por medio de la cual se aprueba el «Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso», suscrito en Marrakech, Marruecos, el 27 de junio de 2013.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpca-jpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fdapre.presidencia.gov.co%2Fnormativa%2Fnormativa%2FLEY%25202090%2520DEL%252022%2520DE%2520JUNIO%2520DE%25202021.pdf&chunk=true

33. Ley 704 de 2001

Fecha: noviembre 21 de 2001

Por medio de la cual se aprueba el “Convenio 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación”, adoptado por la Octogésima Séptima (87a.) Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, O.I.T., Ginebra, Suiza, el diecisiete (17) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37989>

34. DECRETO 746 DE 2020

Fecha: mayo 28 de 2020

Por el cual se sustituye el Título 8 de la Parte 2 del Libro 2 del Decreto 1079 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Transporte”

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=126420>

Referentes normativos internacionales

1. Declaración Universal de los Derechos Humanos

Fecha: 1948

La Declaración establece, por primera vez, los derechos humanos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero.

https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

2. Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza

Fecha: 1960

Por la cual se recuerda que la Declaración Universal de Derechos Humanos afirma el principio de que no deben establecerse discriminaciones y proclama el derecho de todos a la educación.

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

3. Declaración Sundberg

Fecha: 1981

Destaca la importancia primordial de la educación, la ciencia, la cultura y la información en la vida de todas las personas, y desea de aplicar las recomendaciones y principios mencionados, a fin de que puedan

contribuir al pleno desarrollo personal de todas las personas impedidas y a su completa participación en la vida social.

<https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Declaracion-Sundberg.ht>

4. Convención de los derechos del niño

Fecha: 1989

Tratado internacional de las Naciones Unidas, firmado en 1989, a través del cual se enfatiza que los niños tienen los mismos derechos que los adultos, y se subrayan aquellos derechos que se desprenden de su especial condición de seres humanos.

<https://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/convencion-derechos-del-nino/convencion-sobre-los-derechos-del-nino-texto-oficial/>

5. Declaración Mundial sobre Educación para Todos

Fecha: 1990

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje

<https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>

6. Conferencia mundial de Salamanca sobre necesidades educativas especiales

Fecha: 1994

Por la que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo.

<https://sid.usal.es/idos/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>

7. La declaración de Hamburgo – La Agenda del Futuro

Fecha: 1997

Sobre la educación de las personas adultas y el aprendizaje a lo largo de la vida

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139102.locale=es>

8. Declaración de Cochabamba

Fecha: 2001

Por el cual se sientan las bases para las políticas educativas en América Latina para el siglo XXI.

https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/ieal_-_declaracion_de_cochabamba.pdf

9. Marco de acción de Dakar

Fecha: 2001

En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), 164 gobiernos se comprometieron a hacer realidad la EPT y definieron seis objetivos que debían alcanzarse antes de 2015. Los gobiernos, los organismos de desarrollo, la sociedad civil y el sector privado están colaborando para cumplir con los objetivos de la EPT.

https://inee.org/system/files/resources/Dakar_Framework_for_Action_SP.pdf

10. Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción.

Fecha: 2015

Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

11. Objetivos de Desarrollo Sostenible

Fecha: 2017

Objetivo de desarrollo 4: “Garantizar una Educación Inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

12. Compromiso de Cali- Inclusión y equidad en la educación

Fecha: 2019

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372651_spa?1=null&queryId=N-EXPLORE-d4f5d824-7fd7-46a8-bd5a-adb0628d5f8b

Anexo 2

Compromiso de Cali sobre Equidad e Inclusión en la Educación



1. Nosotros, los participantes del Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación realizado en Cali, Colombia entre el 11 y 13 de septiembre de 2019, incluyendo jóvenes, oficiales de gobierno, educadores, sociedad civil y organizaciones multilaterales, reafirmamos nuestro compromiso con la agenda internacional de Derechos Humanos consignada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (ODS) y el Marco de Acción de Educación 2030, la cual reconoce la necesidad y la urgencia de proveer una educación equitativa, inclusiva y de calidad para todas y todos los estudiantes desde los primeros años hasta la escolarización obligatoria, la educación técnica y profesional, la educación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
2. Compartimos la definición de inclusión como un proceso transformador que asegura la plena participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, que respeta y valora la diversidad, y elimina todas las formas de discriminación en y a través de la educación. El término inclusión representa un compromiso con hacer que las instituciones de preescolar, colegios y otros entornos de aprendizaje sean lugares donde todas y todos sean valorados y se sientan parte, y donde la diversidad sea vista como una riqueza.
3. Al hacerlo, reconocemos y celebramos los logros clave de la Declaración respaldada por la Conferencia Mundial de 1994 sobre Educación de Necesidades Especiales celebrada en Salamanca, España. Esta Declaración desafió la idea común de que algunos estudiantes, particularmente aquellos con discapacidad, no pertenecían a los sistemas educativos, ni a las escuelas convencionales. Se hizo un llamado a los gobiernos y a la comunidad internacional para respaldar y priorizar las políticas y prácticas de educación inclusiva, y a trabajar juntos para apoyar y ampliar la oferta, argumentando que la educación inclusiva es relevante para que todos los estudiantes

tengan acceso a las instituciones educativas y que puedan acomodarlos dentro de una pedagogía orientada a satisfacer estas necesidades.

4. Hoy extendemos este compromiso hacia la equidad y la inclusión, en y a través de la educación y la capacitación, basado en los instrumentos internacionales de derechos humanos y en la evolución del entendimiento de quién está siendo dejado atrás, por qué y dónde, para darle forma a políticas públicas, planes y acciones efectivas, según lo aprobado en la agenda Transformar Nuestro Mundo Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, empoderar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión, situación económica u otra condición. Reconocemos que la educación inclusiva debe enfrentar los detonantes de la exclusión.

5. Hacemos un llamado a los gobiernos y otras partes interesadas para acelerar los esfuerzos de construir sobre los logros alcanzados desde la Conferencia de Salamanca, teniendo en cuenta el amplio desarrollo que ha tenido la política en este mundo cambiante, y reconociendo estos retos a nivel nacional, regional y global. Igualmente, dichos retos incluyen las áreas abordadas por el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 sobre inclusión y educación, así como los llamados a la acción realizados durante el Foro de Cali:

a. La planeación legislativa y los marcos de política pública deben adoptar un enfoque intersectorial. La legislación, la política pública y los planes educativos nacionales deben incluir atención específica para la inclusión dentro de un enfoque basado en derechos que garantice que todas y todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje inclusivos y de alta calidad durante todo el ciclo de vida, incluyendo la atención y educación para la primera infancia, la escolarización obligatoria, la educación superior y la capacitación más allá de la educación formal.

b. Los roles y las responsabilidades de los tomadores de decisión deben estar articulados en todos los niveles del sistema y a través de la totalidad de los sectores, para lograr que todos asuman la responsabilidad correspondiente de garantizar el acceso a oportunidades de aprendizaje de alta calidad, inclusivos y equitativos para todas y todos.

c. Los currículos deben ser amplios, incluyendo la cultura, las artes y los deportes, y las prácticas pedagógicas deben ser sensibles culturalmente e incorporar la diversidad lingüística.

d. Los entornos de aprendizaje que son seguros, acogedores y libres de toda forma de violencia deben asegurar altos niveles de motivación y compromiso y lograr buenos resultados de aprendizaje para todas y todos.

e. La incorporación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación debe ser accesibles para todos los estudiantes, fortalecido para poder apoyar mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje, y basado en los principios de equidad, diversidad e inclusión.

f. Los docentes, demás personal educativo y hacedores de política pública deben tener los valores y actitudes necesarios, así como un conocimiento sólido y capacidad de aplicar los principios y prácticas de inclusión, como respuesta contra la discriminación frente a la conciencia en evolución de las diversidades presentes en la sociedad, las cuales se entrecruzan, incluyendo personas con discapacidad; migrantes y refugiados; aquellos afectados por la violencia y el desplazamiento, y quienes son excluidos por razones de etnicidad, género, sexualidad y condición de salud.

g. La planeación y planificación multisectorial, y su puesta en práctica deben basarse en información y evidencia robusta. Se requiere información desagregada para asegurar que el monitoreo y la rendición de cuentas sean efectivos.

h. Los gobiernos deben liderar la política pública en educación inclusiva y apoyar con financiamiento adecuado en todos los niveles, asegurando que su asignación sea equitativa y su uso efectivo.

6. Recomendamos prestar mayor atención a la relación entre inclusión y sociedad civil, jóvenes, familias y comunidades. Las organizaciones de la sociedad civil tienen un rol fundamental en la lucha por el derecho a la participación plena en la sociedad, resaltando problemas de discriminación sistémica, encabezando campañas para desafiar la discriminación y haciendo monitoreo.

7. Reconocemos que es esencial involucrar a grupos marginados, en asociación con actores del desarrollo y formuladores de política pública, para promover la inclusión como un movimiento social para la transformación en y para la educación. Esto depende de la capacidad de escuchar las voces de las personas, incluyendo las de los niños, niñas y jóvenes, tradicionalmente excluidas o silenciadas, para encontrar nuevos caminos hacia la equidad en la educación y la sociedad, lo cual es esencial para la participación sostenible, inclusiva y democrática en todos los ámbitos de la vida.

