

# La educación inclusiva en la escuela contextualizada desde la pandemia

## Inclusive education in the school contextualized since the pandemic

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.15>

Recibido: 15 de febrero de 2021. Aceptado: 8 de junio de 2021. Publicado: 24 de enero de 2022.

**Pablo Emilio Cruz-Picón** 

Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga (Colombia)  
pcruz553@unab.edu.co

**Lady Jazmin Hernández-Correa** 

Universidad ECCI. Bogotá, D.C. (Colombia)  
ladyj.hernandezc@ecc.edu.co

Para citar este artículo:

Cruz-Picón, P. y Hernández-Correa, D. (2022). La educación inclusiva en la escuela contextualizada desde la pandemia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 255-268. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.15>

### Resumen

**Introducción:** La sociedad y los sistemas escolares actuales han sido puestos a prueba por la Pandemia. En este sentido, la educación inclusiva no ha sido ajena a esta problemática y se encuentra en una situación de posible vulnerabilidad. Por tal razón, el objetivo de este artículo es reflexionar en la relevancia pedagógica del aprendizaje inclusivo, su utilidad y aplicabilidad en el aula en tiempo de COVID-19. **Metodología:** Está enmarcada en el enfoque cualitativo utilizando el tipo de investigación hermenéutico. La técnica aplicada se asentó en la reseña analítica de registro documental, de modo que, por este medio, se realizó el análisis directo de varios documentos, los cuales permiten delimitar la concepción, relevancia, estado y aplicabilidad de la educación inclusiva en la escuela desde el contexto de la pandemia. **Resultados y discusión:** Se evidencia el riesgo de la exclusión educativa, tal como lo han venido monitoreado los organismos internacionales: la crisis sanitaria, ligada al déficit e inflación económica pueden maximizar la vulnerabilidad de los estudiantes. **Conclusiones:** La emergencia sanitaria puede crear un espacio de oportunidad para repensar, reflexionar, analizar y debatir cómo los programas educativos de emergencia inciden en los niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales.

**Palabras clave:** Educación inclusiva; sistema educativo; pandemia; escuela; educación

### Abstract

**Introduction:** Today's society and school systems have been put to the test by the Pandemic. In this sense, inclusive education has not been immune to this problem and is in a situation of possible vulnerability. For this reason, the objective of this article is to reflect on the pedagogical relevance of inclusive learning, its usefulness and applicability in the classroom in time of COVID-19. **Methodology:** It is framed in the qualitative approach using the type of hermeneutical research. The applied technique was based on the analytical review of the documentary record, so that, by this means, the direct analysis of several documents was carried out, which allow defining the conception, relevance, status and applicability of inclusive education in school from the context of the pandemic. **Results and discussion:** The risk of educational exclusion is evident, as international organizations have been monitoring it: the health crisis, linked to the deficit and economic inflation can maximize the vulnerability of students. **Conclusions:** The health emergency can create a space of opportunity to rethink, reflect, analyze and debate how emergency educational programs affect children and young people with special needs.

**Keywords:** Inclusive education; education system; pandemic, school; education

## INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos se ven afectados por los devenires sociales, económicos, políticos y culturales, pero, sobre todo, por los efectos del nuevo coronavirus (Covid 19). Esta última variable sanitaria ha abierto una brecha educativa, un cambio súbito en el modo de concebir la realidad pedagógica actual, que no es ajena a la fragilidad de la vida, a los avatares existenciales. Por ende, este artículo pretende reflexionar la relevancia pedagógica del aprendizaje inclusivo, su utilidad y aplicabilidad en el aula en tiempos de pandemia.

A nivel mundial, la educación inclusiva está presente desde la agenda 2030 que traza los objetivos del desarrollo sostenible, una estrategia socio pedagógica de acción a favor de las personas, el planeta y el bienestar, que igualmente tiene la intención de robustecer la paz universal, pedagogía inclusiva (alteridad y otredad) y el acceso a la justicia. De hecho, Galván (2017) menciona que el objetivo de la mencionada agenda se orienta en la educación de calidad para garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos.

No obstante, los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), resaltan que cerca de 258 millones de niños, adolescentes y jóvenes de todo el mundo estaban descolarizados antes de la pandemia. Dichas cifras reflejan, al margen, que las estrategias para mitigar esta problemática han sido mínimas y, lo más complejo que, de no tomar medidas radicales, 12 millones de niños nunca verán el interior de un aula.

En el 2020, con el advenimiento de la emergencia sanitaria producto de la crisis por el COVID-19 más de 1 100 millones de niños y jóvenes han sido perjudicados, puesto que más de cien países tomaron la decisión de cerrar temporalmente sus instituciones educativas para impedir la transmisión exponencial del coronavirus (Vercellino, 2020). Con este panorama general, unos 63 millones de docentes también se han visto afectados. Como estrategia de reacción pedagógica se implementaron programas de educación a distancia mediada por TIC (Ramírez y Guzmán, 2021); diversas plataformas educativas abiertas, remotas y en línea posibilitaron que la educación siga su trayectoria. Aun así, esto planteó una situación diferencial que subyace en el hecho del cómo acceder a la información cuando se reducen los recursos tecnológicos (interconexión o brecha digital) y económicos (García, Osegueda y Álvarez, 2020; Ruiz, 2021). Es innegable, por tanto, como la crisis puso de relieve debilidades constantes en sistemas educativos diversos, agudizando la desigualdad e inequidad, a su vez, obstaculizando la educación de calidad para todos.

En contraste, Echeita (2020) considera que la Pandemia del Covid-19 es una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos los sistemas educativos. El estudio sitúa ocho trabajos teóricos y biométricos en torno a la educación inclusiva. Como resultado se revela que el 40% de los trabajos giran alrededor de las necesidades educativas especiales, pero además que parece que el *paraguas* conceptual de la educación inclusiva es cada vez más floreciente desde muy disímiles aportes teóricos y epistemológicos.

Ahora bien, en el 2021 el sistema educativo trazó propuestas pedagógicas para seguir garantizando los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Empero, un estudio conjunto de la UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF, y

el Grupo Banco Mundial sobre la respuesta al COVID-19, halló que solo el 50% de los países encuestados brindan a los docentes fundamentaciones agregadas sobre educación a distancia. El anterior estudio reveló que los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales se ven más afectados durante situaciones de emergencias como la pandemia (UNESCO, UNICEF, Grupo Banco Mundial, 2021). Por su parte, en Latinoamérica y especialmente en Colombia, la pandemia no ha hecho más que volver a resaltar las desigualdades existentes y de lacerante insolvencia económica. La emergencia sanitaria posibilitó la necesidad de examinar y repensar las políticas educativas y encaminarlas en función a la realidad del contexto sociopolítico, económico y cultural del país.

Un estudio planteado por Andrade-Rivera (2021), consideró que la pandemia desencadenó una crisis sin precedentes en procesos socioeducativos relacionada con el proceso de inclusión. Se evidencia que esta realidad provocó en las familias, dificultades como altos niveles de estrés, frustración y ansiedad al no poder contar con los recursos pedagógicos necesarios (tecnológicos). Adicional a esto, se concluye en el estudio que los procesos curriculares requieren articularse con la realidad socio-pedagógica para una verdadera pedagogía inclusiva. Otras experiencias de investigación propuestas por Guzmán (2021), han subrayado que las nuevas transformaciones socioeducativas producto de la pandemia han incentivado nuevos enfoques pedagógicos emergentes fusionados con las tecnologías digitales y para lograr un currículo accesible para todos los estudiantes. Estos enfoques emergentes deben orientarse al desarrollo del Diseño Universal de Aprendizaje-DUA como pilares elementales para el desarrollo de habilidades. Se concluye que la educación inclusiva es un gran logro teórico y normativo, pero todavía hoy en día la práctica en las aulas (microespacio) tiene el reto de hacer realidad que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje para la vida social (macroespacio).

## METODOLOGÍA

El artículo se fundamenta en una revisión de la literatura con un enfoque de estudio cualitativo y aproximación *hermenéutica* argumentada en el *corpus* epistémico del estado del arte. Este modelo de revisión literaria posibilita una cohesión, adecuación y significación al desarrollo gradual de la sistematización literaria y científica de las variables metodológicas. Así, los ciclos hermenéuticos de indagación, exploración, análisis, comprensión, interpretación y síntesis ajustan una trazabilidad teórico-conceptual y asentada en la decodificación descriptiva, categorización, selección, adquisición y análisis crítico de materiales referenciales consultados en línea que permiten focalizar los resultados más relevantes del proceso investigativo.

La búsqueda de datos inicia con la categorización analítica de las variables. Para ello, se realizó una revisión sistemática en las bases de datos Scopus, Web of Science, Dialnet, Redalyc, SciELO, PudMed, entre otras. En total, el primer ciclo de búsqueda arroja 1 780 coincidencias. El listado referencial se procesa, excluyendo reproducciones y filtrando datos para encaminarse en estudios relacionales con las variables metodológicas investigadas.

Continuando la revisión de la literatura, el material teórico se interpreta y categoriza de forma analítica, configurando un fundamento conciso y palmario que permite forjar un

espacio científico y socio pedagógico desde donde se conduce cada aporte de la literatura; se esquematiza (fase hermenéutica de síntesis) la información obtenida con el instrumento *reseña analítica* que permite enfocar el estudio hacia el ámbito educativo.

En adicción, el proceso cualitativo se organiza en seis fases metodológicas (indagación, exploración, análisis, comprensión, interpretación y síntesis) que osciló en cinco puntos céntricos:

- a. *Coherencia objetiva*: Alusiva al proceso de indagación y exploración para ofrecer una identificación del problema y su articulación con el objetivo y justificación.
- b. *Profundidad comprensiva*: Suscitada en la focalización de datos literarios que dan soporte académico y científico al estudio.
- c. *Selección de datos*: Facilita un acercamiento al fenómeno estudiado para extraer y seleccionar datos teóricos que fueran acordes con las variables metodológicas.
- d. *Triangulación*: Permite la trazabilidad de fuentes referenciales y datos para potenciar el estudio.
- e. *Sistematización de la experiencia*: posibilita proferir al estudio entre un diálogo crítico, reflexivo y teórico con intencionalidad transformadora (reconstrucción y reflexión analítica) para producir nuevos hallazgos.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estudio se ha especificado a partir de tres categorías de análisis: Educación inclusiva, trascendencia de la educación inclusiva en la escuela y aplicabilidad de la educación inclusiva en el contexto de la pandemia. De modo que a continuación se expone los principales hallazgos, a saber:

### *Educación inclusiva*

En esta categoría se presentan las consideraciones teóricas más relevantes al macro concepto de educación inclusiva. En este espacio analítico, se constata que es elemental visibilizar la distinción conceptual de educación e inclusivo para un mayor entendimiento de la relevancia y alcance del mismo. De esta condición, se tiene que la educación según [Rivera \(2012\)](#), es una construcción del conocimiento subjetivo desde la afiliación y asimilación de normas socioculturales; envuelve a su vez acceso a conocimientos, hábitos, costumbres, vivencias, valores, entre otros, como fondo esencial para el aprendizaje. Desde esta perspectiva educativa se plantea el hecho de que la noción de *inclusión* se relaciona con el enfoque de derechos, vislumbrando la igualdad de posibilidades, oportunidades, cooperaciones y aún más, la eliminación de las barreras para la accesibilidad del aprendizaje y participación en los ámbitos o espacios socio pedagógicos ([Blanco, 2008](#)).

Por añadidura, la educación inclusiva es un modelo de educación que integra y enfatiza en la promoción, atención, seguimiento y evaluación de las necesidades, posibilidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje del sujeto ([Ramírez, 2017](#)). En su investigación doctoral [De León \(2012\)](#) infiere que lo inclusivo es una guía de formación que apoya las

potencialidades del educando desde sus características y cualidades humanas. Desde otro marco de análisis, la UNESCO (2020) entiende la educación inclusiva como un derecho de accesibilidad de estudiantes con necesidades especiales en procesos educativos normales y equitativos. A raíz de la anterior disertación, es primordial que los entes educativos, diseñen estrategias pedagógicas encauzadas a la sensibilización, accesibilidad e igualdad de los estudiantes. Continuando la narrativa esbozada, de acuerdo con los estudios de Galván (2019), es la sociedad la que determina las necesidades, valores y principios inclusivos, de modo que la inclusión es un fenómeno social y no solo del terreno educativo.

En la educación inclusiva, confluyen tres elementos (presencia, aprendizaje y participación), presencia en contextos educativos como ser humano (reconocimiento de derechos), aprendizaje situado (contexto funcional o biológico, emocional y cognitivo) y participación social (Ainscow, 2001). En otro lenguaje, lo inclusivo, es un proceso de progreso sistemático para minimizar las barreras que confinan la presencia de personas con necesidades en cualquier institución educativa, que interponen el adecuado aprendizaje mediado, y que trasgreden la participación social (Agell, Sala y Torrent, 2009). La educación inclusiva es garantía de derecho en educación para todos (Infante, 2010); es un proceso trascendente (UNESCO, 2017); un factor determinante para la sociedad; una búsqueda incesante de mejores condiciones para que todos estén presentes de forma activa, dinámica y recíproca en la escuela. Por esa causa, la educación inclusiva tiene que ver con los objetivos en el aprendizaje, su alcance y mejora continua (Díez-Palomar y Flecha, 2010). Al unísono, con los sistemas de enseñanza. En el fondo, la educación inclusiva es una estrategia pedagógica, social y humana para la inclusión social.

### *Trascendencia de la educación inclusiva en la escuela*

La pandemia de COVID-19 ha provocado una crisis sin precedentes en diversas esferas sociales, económicas y políticas. A la par, en el contexto de la educación, generó un cierre masivo en colegios e instituciones de educación en más de 190 países con el objetivo de eludir la propagación exponencial y aplacar su impacto (UNESCO, 2020). En países de Latinoamérica, donde las olas del Covid han acentuado una amalgama de problemáticas y, además, han agudizado de forma logarítmica la pobreza extrema, evidencia de desigualdades económicas e incertidumbre social. Es ineluctable que la crisis tuvo efectos negativos en los sectores sociales (incluidos la salud y educación). Conforme a la UNESCO en el 2021 se ha iniciado con la posibilidad de acceso a la escuela en algunas regiones, pero ha permitido seguir visibilizando las brechas de desigualdad educativa en países con menores ingresos y de zonas rurales.

Desde el actual contexto colombiano, el Ministerio de Educacional Nacional (MEN, 2021) ha planteado lineamientos y medidas para el manejo, control y prevención del Coronavirus, y así orientar el regreso a la escuela de manera segura. Empero, si se traslada esta problemática de salubridad a los actuales enfoques de la educación colombiana se puede percibir un antes y después. Un antes de la pandemia donde un gran porcentaje instituciones del país, aún estaban en proceso de mejora e integración de lo inclusivo, teniendo en cuenta de que aún existe resistencia al cambio, dudas e incertidumbres al respecto. Diversas instituciones educativas colombianas han sido históricamente influenciadas e

identificadas por el modelo tradicional aún vigente. En consecuencia, y según Parra (2011), el modelo tradicional desarrollado limita el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, y más cuando se orienta el proceso educativo solo al reconocimiento de dificultades (discapacidades), y no a su integración, participación e inclusión social, lo que implica la mejora indeleble de los procesos de aprendizaje.

En atención a lo expuesto, se puede establecer que un sistema educativo orientado a la calidad en los procesos de enseñanza para el aprendizaje se sitúa no solo en el reconocimiento de las necesidades sino en las posibilidades para el desarrollo de potencialidades de los estudiantes (Beneke & Cheatham, 2015). Al hilo de este argumento, el enfoque inclusivo es necesario como herramienta elemental de las ciudades educadoras y el desarrollo sostenible (Cortes, 2017). La educación inclusiva es transcendental porque permite garantizar el acceso equitativo y permanente en la escuela. En esta lógica, Booth y Ainscow (2015) indican que la educación inclusiva admite la participación democrática, construcción de paz, y promoción de la inclusión en los ámbitos sociales y laborales. Para el MEN (Decreto 1421/2017), la educación inclusiva trasciende las esferas de lo geográfico, económico, social, cultural y político. Su notabilidad en la escuela radica en el reconocimiento de la diversidad humana. Entonces, este referente normativo hace alusión a los lineamientos curriculares, enfoque de derechos humanos; por competencias y derechos básicos de aprendizaje.

### *Aplicabilidad de la educación inclusiva en el contexto de la pandemia*

La crisis social y educativa producto de la pandemia situó de forma concéntrica dos modelos alternativos de enseñanza en Colombia: en el 2020 el modelo de educación virtual y en 2021 el de alternancia (presencialidad y aprendizaje remoto). Tal como lo plantea Ligarretto (2020), la mayoría de las instituciones no estaba implementando una modalidad educativa virtual en un sentido amplio. Un aspecto significativo de la idea de este autor es que se estaban desarrollando clases remotas con mediación de tecnologías, pero eso no connota transformar de fondo prácticas de educación convenientes, esto en gran medida por la desigualdad social, interconexión (brecha digital) y resistencia al cambio. La segunda alternativa, conlleva una posibilidad incierta aún expectante que se ha exacerbado con los problemas sociales y económicos que afronta la sociedad.

Con todo los aciertos y limitaciones, y tomando como referencia la crisis socioeconómica y política en la actualidad se lleva a cabo la vacunación masiva de los docentes de entidades públicas y privadas con el objetivo de fortificar el regreso a clases presenciales de forma segura. Desde este supuesto, nace una pregunta: ¿Cómo garantizar la educación inclusiva y de calidad en emergencia para estudiantes con discapacidad? La respuesta a esa cuestión tiende precisamente por soslayar ciertas barreras que son determinantes del actual contexto y que se encuentran relacionadas con: acceso a canales de comunicación y diálogo, el bienestar socioemocional, rasgos individualizados del aprendizaje y realidad socioeconómica de cada estudiante (Fundación Mis Talentos, 2020).

En lo referente a esta coyuntura, el Banco Interamericano de desarrollo (BID, 2020) contempla que los estudiantes con alguna necesidad responden cada día a desafíos complejos para acceder a las dinámicas inclusivas, en especial se adjunta el posible riesgo

de exclusión educativa si los modelos, estrategias y enfoques de aprendizaje a distancia no son asequibles o ajustados para posibilitar la participación social y el alcance del aprendizaje.

Ajustados a esta línea de pensamiento, se exhibe que más del 40% de los países tienen lineamientos pedagógicos para atizar la educación de niños, niñas y jóvenes en entornos separados, y menos de un tercio de las escuelas de Latinoamérica y el Caribe cuentan con la infraestructura y el material adaptado a las posibilidades específicas de estudiantes con necesidades. En cambio, se deslinda que todos los países miembros del BID han intensificado el *enfoque de derechos*, responsabilizándose con la educación inclusiva. En este espacio de reflexión, surge una idea trascendente, y es la de “responsabilidad” traducida en esta reflexión investigativa como compromiso, reconocimiento e identificación de la persona humana. Sin compromiso social y pedagógico, es casi imposible aplicar la educación inclusiva en la escuela, y más en un tiempo terreno tan complejizado como el de ahora.

En lo relativo [García \(2013\)](#) indica que una legítima educación inclusiva concibe e involucra a todos como “importantes” (evitando ahora el término “especial”) sin considerar la idea de “algunos”. Esto implica que se enseñe con la misma atención y en función a las necesidades individuales de cada estudiante ([Ascorra, Carrasco, López & Morales, 2019](#)). Por tal razón, la educación inclusiva alude a la diversidad: al inteligente o al menos, al zurdo o diestro, a la persona que viene del campo o de lo urbano, el que tiene condiciones económicas estables o no, para apuntar: *la educación es para todos* ([López, 2012](#); [Martín, 2021](#)).

En la actualidad, las aulas (remotas o presenciales) son cada vez más diversas ([Erazo, Guacales, Huertas, Insuasti y Lasso, 2021](#)). De hecho, son heterogéneas porque cada sujeto es imprescindible en los procesos de formación. En los hilos educativos, esta pluralidad admite diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, necesidades, posibilidades e intereses.

Conjuntamente, implica un rediseño del currículo hacia la flexibilidad (coliga la participación del estudiante en el qué y cómo aprender), la generación de territorios de problematización crítica (desarrollo del pensamiento crítico, creativo y complejo), eliminación de la brecha digital, el fortalecimiento de las fundamentaciones al docente, pero antes que nada redimir la perspectiva humanista de la educación inclusiva y su valor social.

Los resultados permiten entender que la aplicabilidad de la educación inclusiva en el contexto de la pandemia connota construir escenarios socio pedagógicos híbridos, herramientas metodológicas, estrategias de aprendizaje, dinámicas y procesos para garantizar que todos alcancen los aprendizajes pertinentes.

En Colombia, el regreso a clases presenciales avanza a buen ritmo. En lo referente el [MEN \(2021\)](#) ha priorizado en la agenda de equidad acciones, estrategias y posibilidades para minimizar las brechas digitales y así mitigar los impactos de la pandemia en los aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y jóvenes. Aunque resulta evidente que educar en tiempos de pandemia es un reto, y parece ser que no es tarea sencilla, pero es más necesario que nunca ahondar los procesos educativos desde el enfoque de derechos, los cuales hacen partícipes y protagonistas a niños, niñas y jóvenes de su educación, dado

que por medio de la educación de calidad se obtienen experiencias significativas para que todos puedan desarrollar aprendizaje integral (Corral y De Juan, 2021). Para alcanzarlo, es un deber reconocer y abogar por la pluralidad, cimiento inherente y complementario de cualquier grupo que aprende, debido a que es un rasgo distintivo de la sociedad (García, 2021). Así, el desarrollo procedente de una educación de calidad robustece el compromiso de todos en concordancia con el principio de equidad. En este momento, se manifiesta el peligro de la exclusión educativa, tal como lo han venido monitoreado los organismos internacionales: la crisis sanitaria, ligada al déficit, e inflación económica, pueden maximizar la vulnerabilidad de los estudiantes. El acceso a la escuela era un reto antes de la pandemia, ahora parece serlo más.

Algunas experiencias y modelos pedagógicos han tratado de contrarrestar la problemática actual, como el fomento al aprendizaje colaborativo, al vínculo familia-escuela, el acompañamiento de asesoramiento permanente, evaluar más y calificar menos, las redes de apoyo, entre otros (Fundación Mis Talentos, 2020).

Independientemente de este tiempo de COVID-19 y sus variantes, de aciertos y equivocaciones, las políticas públicas precisan fortalecer sus bases y cimentarlas hacia los docentes inclusivos y capacitados, también, se requiere esbozar espacios de trabajo conjunto entre la comunidad, ambiente o entorno de aprendizaje. Es un reto educar bajo condiciones de crisis y a la vez alcanzar una cultura social que acepte las diferencias (López, 2021). Es ineluctable seguir implementando la caracterización a la población estudiantil que procura la atención inclusiva, pero no de unos pocos sino de todos, la unificación de criterios pedagógicos, superación de la noción “especial” y su naturaleza, pero, antes que nada, hacer que todas las escuelas sean incluyentes.

En las adversidades se crean oportunidades (Schmelkes, 2021). La pandemia creó un espacio de oportunidad para repensar, reflexionar, analizar y debatir cómo los programas educativos de emergencia inciden en los niños, niñas y jóvenes con necesidades.

Es seguro que las clases a distancia, alternancia o presencialidad son una realidad, sin embargo, es necesario adaptar las metodologías a los nuevos escenarios de aprendizaje. Se reconoce que todos los estudiantes necesitan un contacto social que aporte a su desarrollo y progreso, pero se debe tener presente que, aunque la atmósfera educativa sea compleja, no es posible dejar a un lado la relevancia de la educación inclusiva, en vista de que favorece, reconoce, caracteriza, involucra, integra, valoriza a cada una de las personas que hacen parte de la formación y el aprendizaje de manera holística. Mediante la educación inclusiva en el microespacio (escuela-aula) se fomenta un desarrollo comprensivo y de oportunidades en el macroespacio (sociedad inclusiva).

La crisis demostró el menester socio pedagógico de resignificar, examinar y deconstruir el sistema educativo para contextualizarlo desde la realidad (Picón, Rodríguez y Oliveria, 2021). Desde este tejido analítico de investigación, no trata de establecer una dicotomía entre lo presencial o lo virtual, dado que los dos espacios ofrecen oportunidades para el desarrollo integral del sujeto.

A pesar de ello, esta contingencia ha puesto en certeza la brecha digital en acceso, fundamentación y disponibilidad de recursos tecnológicos. En virtud de esto, el estudio pone a discusión los siguientes cuestionamientos: ¿El desarrollo de las estrategias pedagógicas activas, dialógicas y coherentes con la realidad sociopolítica, económica y cultural del país

fueron acordes en tiempos de pandemias?, ¿existió una fundamentación digital efectiva para las comunidades de aprendizaje?, ¿hasta qué punto la flexibilidad curricular fortaleció los procesos de enseñanza para el aprendizaje?, ¿cómo la escuela puede identificar las barreras del aprendizaje en los estudiantes?, ¿la escuela necesita concentrarse en procesos más que en resultados?, ¿acaso la educación inclusiva es una inclusión para el ser humano, o solo es una estrategia pedagógica? y ¿cómo se puede enfatizar en los ajustes razonables en función a estilos, ritmos, conocimientos y posibilidades de aprendizaje?

El estudio de la [Fundación Mis Talentos \(2020\)](#) destaca el planteamiento organizativo y pedagógico que se orienta en la identificación de barreras en espacios de reflexión que permitan caracterizar necesidades propias de cada estudiante. Mientras que, de un modo similar en lo referente al aspecto socioemocional, se propone fundamentarlo con la intervención de los profesionales en la materia (psicólogo/as, trabajadores sociales y profesionales de apoyo). La variable metodológica que involucra la arista pedagógica, proyecta las posibilidades en el Aprendizaje Basado en Proyectos-ABP, tutorías entre pares, trabajo colaborativo, evaluación diversificada, etc. En suma, sugiere, el mantenimiento de procesos comunicativos con la actualización constante de datos, el mejoramiento de la rutina académica y, por ende, establecimiento de un análisis organizacional de tiempos, recursos, monitoreos permanentes, diversificación del conocimiento mediado por TIC.

Otro camino para la educación inclusiva es el Diseño Universal de Aprendizaje-DUA. Este tipo de propuesta tiene como objetivo pedagógico y metodológico anticipar la identificación de las barreras desde la enseñanza y no en el contexto (estudiante). Es así que es una perspectiva humanista enfocada en el aprendizaje digital para la formación de espacios creativos, diversos e inclusivos; conjugación de recursos tecnológicos y pedagógicos para suministrar procesos de comunicación asertiva y colaboración colectiva; difusión del pluralismo cultural; desarrollo de flexibilidad y adaptabilidad curricular. De esta forma, se encamina al establecimiento de dinámicas de equidad y oportunidades de acceso a la educación. Desde esta línea pedagógica activa, se acentúa el *aprender a aprender*, inteligencia emocional, autonomía y metacognición ([Liasidou, 2014](#)).

## CONCLUSIONES

La educación inclusiva es un compromiso de todos los actores del proceso (escuela, familias, docentes y estudiantes) para que los estudiantes puedan ingresar, permanecer y cumplir con los objetivos de aprendizaje, independientemente de su procedencia, etnia, condición social o biológica, etc. Lo inclusivo tiene como sustentáculo el reconocimiento de diferencias emocionales y cognitivas en los sujetos, arraigado en el enfoque de derechos. En este caso, la política de educación es primordial para involucrar, empoderar e indagar a todos los grupos que por razones históricas y sociales fueron excluidos del sistema educativo.

Los ambientes socio educativos requieren estrategias fundadas en la realidad para pertinencia, accesibilidad y calidad educativa. Esa realidad en tiempo de pandemia, es un espacio incierto y expectante, pero también de reflexión. De modo que es esencial orientar la dinámica actual pedagógica hacia necesidades locales. La educación inclusiva contextualizada en la pandemia es una oportunidad para humanizarnos.

La calidad es una construcción permanente y multidimensional que integra lo cognitivo, emocional, comunicativo y social. Por lo cual una educación sino es inclusiva no es de calidad. El contexto facilita la inclusión y las oportunidades. Pero se requiere transformar las prácticas pedagógicas, políticas públicas y desde luego la cultura social. Cuando se hace esto, se reconoce la diversidad en sus diferentes manifestaciones y procesos. El sistema educativo debe adaptarse a los cambios y características de las personas, cambiar su mirada, metodología, organización, focalizando en la totalidad del ser, no en su fragmentación. Las aulas, deben garantizar la inclusión, igualdad de oportunidades, espacios para desarrollo de potencialidades y talentos, flexibilidad curricular, ajustes razonables, interacción comunicativa, respeto por la ética y moral, dignidad humana, diversidad social y creatividad.

### REFERENCIAS

- Agell, M., Sala, G. y Torrent, J. (2009). Participación de todo el alumnado, éxito y mejora de la escuela. Análisis de las barreras más relevantes y cómo superarlas. En, C. Giné (Coord.), *Cuadernos de Educación* (p. 63–80). Barcelona: ICE/Horsori.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Editorial Narcea.
- Andrade-Rivera, G. (2021). Cómo ha sido el proceso de inclusión en la educación durante este tiempo de pandemia con los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 7(2), 1088–1099. <https://doi.org/10.23857/pocaip>
- Ascorra, P., Carrasco, C., López, V. & Morales, M. (2019). Policies for school climate in an era of accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 5(6), 1–25. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3526>
- Beneke, M. & Cheatham, G. (2015). Inclusive, democratic family–professional partnerships: (Re)conceptualizing culture and language in teacher preparation. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(4), 234–244. <https://doi.org/10.1177%2F0271121415581611>
- BID. (2020). ¿Como garantizar la educacion inclusiva en emergencia para estudiantes con discapacidad? *La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe*. [Online]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Como-garantizar-la-educacion-inclusiva-en-emergencia-para-estudiantes-con-discapacidad.pdf>
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre la educación inclusiva. Presentado en la 48 reunión sobre *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Aportes a las discusiones de los talleres de la Conferencia Internacional de Educación*. Oficina Internacional de Educación (pp. 5–15). Ginebra: UNESCO. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48\\_Inf\\_2\\_\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf)

- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: OEI. Recuperado de <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Corral, D. y De Juan, J. (2021). La educación al descubierto tras la pandemia del COVID-19. Carencias y retos. *Aularia Revista Digital de Comunicación*, 10(1), 21–28. Recuperado de [https://www.aularia.org/lib/pdf/Aularia\\_19.pdf](https://www.aularia.org/lib/pdf/Aularia_19.pdf)
- Cortes, A. Y. (2017). ¿Educación inclusiva dentro de la exclusión? [*Tesis de Maestría*]. Universidad de los Andes, Bogotá, D.C., Colombia. Disponible en <https://repositorio.unian-des.edu.co/bitstream/handle/1992/17521/u713771.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De León, J. (2017). La influencia de las actitudes de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales en República Dominicana. [*Tesis doctoral*]. Universidad del País Vasco, Lejona, España. Disponible en [https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/26953/TESIS\\_LE%C3%93N\\_LOPEZ\\_JESUS%20MARIA%20de.pdf?sequence=1](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/26953/TESIS_LE%C3%93N_LOPEZ_JESUS%20MARIA%20de.pdf?sequence=1)
- Díez-Palomar, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 19–30. Disponible en <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/index>
- Echeita, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una Oportunidad para Pensar en Cómo Hacer más Inclusivos Nuestros Sistemas Educativos? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 7–16. Disponible en <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12152/12024/0>
- Erazo, N., Guacales, M., Huertas, D., Insuasti, D. y Lasso, R. (2021). Educación inclusiva: ¿están o no preparadas las instituciones educativas para este reto? *Revista Huellas*, 1(13), 1–9. Disponible en <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6302>
- Fundación Mis Talentos. (2020). *Educación en tiempos de pandemia. Parte 4: Recomendaciones para gestionar la diversidad*. Santiago: Mis Talentos. Recuperado de [http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones\\_documento4.pdf](http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf)
- Galván, E. (2019). La educación inclusiva, una inversión de futuro. *Voces. Monográfico sobre Educación inclusiva*, (436), 2–3. Recuperado de <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/voces-monografico-educacion-2019.pdf>
- Galván, E. (2017). Investigación, transferencia, educación. *Cátedras UNESCO*. [Audioconferencia]. Disponible en <https://canal.uned.es/video/5a6f500fb1111f24408b45c3>
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 1–24. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>

- García, A. (2013). Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. Disponible en <http://hdl.handle.net/10486/13254>
- García, M., Osegueda, G. y Álvarez, J. (2020). Educación inclusiva ante la crisis pandémica del COVID-19. *Revista Ciencias de la Educación*, (30), 1007–1022. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56e/art06.pdf>
- Guzmán, A. (2021). Pedagogías emergentes para garantizar una educación inclusiva en tiempos de confinamiento. *Revista Varela*, 21(60), 180–186. Recuperado de <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1298/2378>
- Infante, M. (2010). Desafíos de la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287–297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Ligarretto, R. (Mayo 20, 2020). Educación virtual: realidad o ficción en tiempos de pandemia. *Pesquisa Javeriana*. [Online]. Disponible en <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/educacion-virtual-realidad-o-ficcion-en-tiempos-de-pandemia/>
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 2(41), 120–135. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>
- López, M. (2021). Educación y socialización en el siglo XXI: del saber para hacer. *Revista Inclusiones*, 8(4), 265–276. Disponible en <http://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/3095/3037>
- López, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(26), 131–160. Disponible en <http://hdl.handle.net/11162/101178>
- Martín, J. (2021). El impacto de la pandemia de la COVID19 en los derechos humanos de las personas con discapacidad. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 2(4), 71–92. Disponible en <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/viewFile/210/119>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista de educación y desarrollo social*, 1(5), 139–150. Disponible en <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/897>
- Picón, G., Rodríguez, N. y Oliveira, A. (2021). Prácticas de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia COVID-19 y el regreso a la presencialidad. *Preprint*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2690>
- Ramírez, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 4(30), 211–230. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

- Ramírez, M. y Guzmán, M. (2021). Educación inclusiva: desafíos en tiempos de pandemia. [*Tesis de investigación*]. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. Disponible en <https://repositorio.bece-neslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/696>
- República de Colombia. MEN. (2021). Especial COVID-19. [*Resoluciones normativas*]. Disponible en [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-393894.html?\\_no-redirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-393894.html?_no-redirect=1)
- República de Colombia. MEN. (29 de agosto de 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. [*Decreto 1421*]. Disponible en [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1)
- Rivera, J. (2012). *Fundamentos del sistema educativo nacional*. Bogotá, D.C.: Editorial Magisterio.
- Ruiz, F. (2021). Brecha digital en entornos educativos iberoamericanos en tiempos de pandemia. En, S. Olivero, *Reflexiones pluridisciplinares en torno a la construcción de identidades*, (pp. 422–422). Barcelona: Egregius. Disponible en <https://hdl.handle.net/10630/2235>
- Schmelkes, S. (2021). Pandemia y educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(Especial), 7–12. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.477>
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de Covid-19*. Santiago: Cepal. Disponible en <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>
- UNESCO. UNICEF. Grupo Banco Mundial. (2021). El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación. [*Resumen Ejecutivo*]. Washington, DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial, UNESCO y UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/media/112166/file/The%20State%20of%20the%20Global%20Education%20Crisis.pdf>
- Vercellino, S. (Septiembre, 2020). Educación inclusiva y condiciones de escolarización: aportes para pensar el aparato escolar en tiempos de pandemia. Presentado al *I Simposio Latinoamericano y Caribeño en investigación sobre educación inclusiva*, CELEI, Santiago de Chile, Chile. Disponible en <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/6030>

**Pablo Emilio Cruz Picón** es docente e investigador, adscrito a la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Colombia). Docente de Ciencias Sociales y Filosofía. Magíster en Educación y profesional en Filosofía. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2548-4657>

**Lady Jazmin Hernández Correa** es docente e investigadora, adscrita a la Universidad ECCI de Bogotá (Colombia). Docente de Ciencias Sociales y Filosofía. Especialista en Innovación Docente Mediada por TIC y profesional en Filosofía. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5399-3849>