



REVISTA DE FILOSOFÍA

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Maracaibo - Venezuela

Nº 109
2024 - 3
Julio - Septiembre

Revista de Filosofía

Vol. 41, N°109, 2024-3, (Jul-Sep) pp. 110-124

Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

Repensar la Diversidad:**Un Análisis Crítico sobre las Políticas de Inclusión en la Educación Superior***Rethinking Diversity:**A Critical Analysis of Inclusion Policies in Higher Education***Norma del Carmen Santilli Rincón**ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0922-9730>

Universidad Rafael Urdaneta

Doctorado en Economía, Gestión y Política

Maracaibo - Venezuela

nocasari19@gmail.comDOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14015459>**Resumen**

El artículo tuvo como objetivo analizar la inclusión en la educación superior desde una dimensión holística, integral e interdisciplinaria. Se plantea que, en el marco de la educación superior, la inclusión se concibe como un derecho humano que posibilita el desarrollo pleno de los individuos, siendo capaz de potenciar sus capacidades morales, sociales y culturales. El abordaje temático es de tipo cualitativo, con la aplicación de una metodología de exploración documental. Entre los principales hallazgos, se destaca que, a pesar de los esfuerzos internacionales, regionales y dentro del contexto venezolano, persisten grandes desafíos para lograr una educación plenamente inclusiva, producto de los contextos asimétricos, las políticas inadecuadas y las barreras socioculturales existentes. Finalmente, se destaca que la educación inclusiva es una herramienta indispensable para el progreso latinoamericano y venezolano; por esta razón, resulta impostergable articular políticas públicas con campos de actuación para la inclusión en la educación superior y para encarar la exclusión en el contexto social.

Palabras clave: educación superior; inclusión educativa; derechos humanos; exclusión, políticas públicas.

Abstract

The objective of this article was to analyze inclusion in higher education from a holistic, integral and interdisciplinary dimension. It is proposed that, within the framework of higher education, inclusion is conceived as a human right that enables the full development of individuals, being able to enhance their moral, social and cultural capabilities. The thematic approach is qualitative, with the application of a documentary exploration methodology. Among the main findings, it is highlighted that, despite international and regional efforts and within the Venezuelan context, great challenges persist to achieve a fully inclusive education, as a result of asymmetric contexts, inadequate policies and existing socio-cultural barriers. Finally, it is emphasized that inclusive education is an indispensable tool for Latin American and Venezuelan progress; for this reason, it is urgent to articulate public policies with fields of action for inclusion in higher education and to address exclusion in the social context.

Keywords: Higher Education; Educational Inclusion; Human Rights; Exclusion, Public Policies.

Introducción

La educación es un derecho humano, no un privilegio. Dicha afirmación es respaldada por diversos organismos internacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), entre otros, que plantean la posibilidad de subvertir los contextos de exclusión, en tanto se garantice el desarrollo y las mejoras en la calidad de vida de la población estudiantil y demás actores involucrados en los escenarios universitarios.

En el Informe de Seguimiento sobre la Educación en el Mundo, la UNESCO¹ sostiene que la inclusión contempla una serie de procesos, medidas y prácticas que tienen como fin abarcar el amplio espectro que se denomina diversidad, basándose en las premisas de que cada persona tiene un valor intrínseco como ser humano que debe ser respetado. Por su parte, la UNICEF² considera que “la inclusión es importante para alcanzar un desarrollo humano y social capaz de construir sociedades más integradas, pacíficas y justas en las que nadie se quede atrás”. Esto significa que las barreras educativas deben desmontarse, al igual que cualquier otro impedimento que imposibilite que cualquier persona, sin distinción de raza, sexo o edad, acceda a la educación.

Estas premisas han cobrado especial relevancia en los escenarios universitarios, tanto a nivel nacional como internacional. Lo anterior no impide hacer reconocimiento de las distintas dificultades en diversas áreas, tales como la política pública, la economía, la gestión y la ciencia pedagógica. Ahora bien, el tema de la inclusión en la educación superior suscita gran interés, puesto que la universidad es un lugar donde se suele replicar las segregaciones y desigualdades que operan en otros ámbitos sociales.

Por esta razón, la importancia de realizar una revisión documental del impacto y los alcances de la implementación de la política de inclusión en la educación universitaria venezolana, dado el contexto de inestabilidad suscitado por la política, que afecta a toda la población, independientemente de su clase social. Más aun, la inquietud de examinar las acciones y estrategias dirigidas al logro de la política de inclusión educativa universitaria motivó la realización de esta investigación.

En virtud de estos planteamientos, se presenta una reflexión crítica acerca de las dificultades generales del contexto universitario; además, el propósito fundamental radica en realizar algunas contribuciones o aportes significativos, orientados al fortalecimiento de la política de inclusión en materia de educación superior. No obstante, se hizo especial énfasis en las acciones y estrategias de inclusión, centrándose en un enfoque analítico, descriptivo e interpretativo de las políticas implementadas por el Estado venezolano.

¹ Cfr. UNESCO. (2020). *Informe para de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO, París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

² UNICEF. (2021). Una casa con muchas ventanas. Guía para organizar encuentros inclusivos en línea. UNICEF, Panamá, p. 8. https://www.unicef.org/lac/media/22301/file/Una_casa_con_muchas_ventanas.pdf

1. La educación inclusiva: fundamentos teórico-conceptuales

La educación inclusiva es considerada un movimiento socioeducativo, cuyo propósito es ampliar la mirada respecto del sistema educativo, reconociendo el derecho innegable a la educación y el valor de la diversidad de los estudiantes. De acuerdo con lo planteado por Alejandro et al.³, el citado movimiento surge a finales de la década de los años ochenta del siglo XX, como una propuesta internacional para la reivindicación de los derechos de las personas con capacidades especiales, conformado por personas con discapacidad, padres y profesionales de la educación y de la salud, que hacían reclamos por la inclusión estudiantil y por la regularización de las oportunidades de estudio en las mismas condiciones que el resto de estudiantes.

Lo anterior recalca que la educación inclusiva es un derecho humano universal. Se encuentra recogido en los fundamentos filosóficos de la Declaración de Salamanca⁴, que a principios de la década de los noventa, manifiesta la necesidad de levantar políticas integradoras para jóvenes y adultos, en enseñanza secundaria y superior⁵. A pesar de los acuerdos internacionales, en la actualidad aún existen niños, niñas y jóvenes que están privados de ese derecho, vulnerando su condición humana⁶.

La UNESCO⁷ destaca que, aproximadamente, 258 millones de niños y jóvenes son excluidos de las oportunidades educativas, debido a factores sociales, económicos y culturales. Este organismo internacional destaca que sólo el 70% de los países a nivel global, contemplan que la educación se extienda por al menos nueve años, lo que incide drásticamente en la deserción estudiantil de jóvenes en edad de escolarización universitaria, lo que se traduce en una población de jóvenes adultos que carecen de la formación académica reglamentaria.

Al respecto, el Banco Mundial⁸ considera que, en los países de bajos y medianos recursos, los niños menores de diez años no gozan de comprensión lectora apropiada, cifra que ha venido en crecimiento, pasando de un estimado del 57% al 70% tras la pandemia COVID-19. Lo anterior refleja los estragos de la crisis educativa y de la exclusión de las oportunidades de estudio, que han sido exacerbados por los condicionamientos de pobreza extrema, las brechas sociales y la inequidad social. Dichas circunstancias generan efectos adversos sobre la educación, fomentando el rezago educativo de ciertos sectores de la población, especialmente en los más vulnerables.

³ Cfr. Alejandro, K.; Erraéz, J.; Vargas, M. & Espinoza, E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3). <https://doi.org/10.62452/6snvn054>

⁴ Cfr. UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. UNESCO, Salamanca. <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>

⁵ Cfr. Brito, S., Basualto, L., & Ochoa, L. (2019). Inclusión social/educativa, en clave de educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-73782019000200157

⁶ Cfr. UNESCO. (2005). *Informe mundial: Hacia las sociedades del conocimiento*. UNESCO, París. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=532>

⁷ Cfr. UNESCO. (2022). *¿Por qué es importante arraigar formalmente en las leyes y en otros instrumentos normativos el derecho a la educación?* <https://www.unesco.org/es/right-education/need-know>

⁸ Cfr. Banco Mundial (2023). *Collapse and Recovery. How the COVID-19 Pandemic Eroded Human Capital and What to Do about It*. Street NW, Washington. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/0199dad4-54a4-4d59-998e-a7775e4f2544/content>

Por esta razón, la UNESCO⁹ señala que “es necesario revisar los esquemas actuales de financiamiento de la educación para desarrollar los cambios necesarios para que el Estado cumpla su rol de garante del derecho de todos a una educación de calidad”. En el caso de que los recursos estatales no responden eficientemente a los requerimientos de la nación en materia de educación, máxime cuando se exige que esta incorpore dimensiones como calidad y equidad, en contextos de diversidad sociocultural.

Es por este motivo que la inclusión en la educación superior debe considerarse desde el desarrollo del binomio social y educativo. De esta manera, la educación terciaria, de tercer nivel o universitaria no puede considerar la inclusión sólo desde lo educativo; es decir, resulta prioritario abordar temas como el ingreso, la permanencia, el currículo, las metodologías y las evaluaciones, tomando en cuenta la dimensión social, como el contexto cultural, el lenguaje, la familia, las necesidades especiales, la situación socioeconómica, la perspectiva de género, entre otros.

Para Brito et al¹⁰, la inclusión educativa ha de generar interacciones entre la teoría y la praxis, o en otras palabras, tender puentes entre las consideraciones epistemológicas, metodológicas y educativas con la realidad social, con las dinámicas propias en las que se ven envueltos los individuos y las colectividades, sin distinción de condicionamientos económicos o sexuales. En concordancia con lo anterior, se rescata el ideal de educación inclusiva, cuyo fin es suscitar igualdad de condiciones y de oportunidades, potenciando la diversidad y las manifestaciones propias de cada individuo.

De igual forma, la Declaración del Comité Mixto de la OIT/UNESCO¹¹, ratifica que la educación es un derecho que debe conducir al bienestar, garantizar las libertades individuales y colectivas, fortalecer los valores sociales, la tolerancia y la consecución hacia la paz. Por ende, la educación tiende a confrontar los contextos de exclusión, desigualdad e inequidad social, que generan desplazamiento de individuos y tensiones en los actores sociales. Como puede apreciarse, las demandas del siglo XXI son crecientes, por tanto, se requiere, desde la apreciación de estos organismos internacionales, implementar estrategias de trabajo, que garanticen la inclusión, el diálogo social y la vinculación con el sector educativo, particularmente el universitario, con los sectores profesionales, promoviendo la calidad de enseñanza y el acceso a la educación a los sectores vulnerables.

Por tanto, es imprescindible, abordar la inclusión en la educación superior de una manera integral, donde la inclusión refiera tanto a necesidades educativas especiales¹², como también a una educación para todos, en perspectiva de los derechos humanos¹³. En

⁹ UNESCO. (2007). *Educación para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión en la II Reunión intergubernamental del proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe (ETP/PRELAC)*. UNESCO, Buenos Aires, p. 11. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=664>

¹⁰ Cfr. Brito, S., Basualto, L., & Ochoa, L. (2019). *Op. Cit.*

¹¹ Cfr. OIT/UNESCO. (2018). *Declaración de la decimotercera reunión del Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente con motivo del 50.º Aniversario del Comité Mixto y el Día Mundial del Docente*. file:///C:/Users/nocas/Downloads/wcms_671543.pdf

¹² Cfr. UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. *Op. Cit.*

¹³ Cfr. UNESCO. (2007). *Educación para todos: un asunto de derechos humanos*. *Op. Cit.*

ambos casos, los actores sociales desde la familia, el Estado, los organismos internacionales y los sectores empresariales, son relevantes para este proceso.

Como puede apreciarse, la inclusión presenta grandes desafíos en la región latinoamericana, que han venido creciendo desde la pandemia COVID-19. Esto ha sido recogido en la información ofrecida por los organismos internacionales, teniendo consecuencias negativas, como lo es ampliar las brechas y desigualdades sociales, limitando el acceso a la educación, generando nuevas condiciones de vulnerabilidad.

En la Tabla 1 podemos observar cómo ha sido la inclusión educativa, particularmente en el ámbito universitario, en escenarios previos a la pandemia COVID-19.

Tabla 1¹⁴			
<i>Inclusión de alumnos en educación superior en América Latina y el Caribe</i>			
Países	2010	2015	2019
Argentina	3.2	2.2	1.9
Brasil	19.4	24.4	44.4
Chile	0.8	3.2	4.4
Colombia	16.4	16.1	23.8
Cuba	0.6	0.6	6.6
Honduras	----	18.7	31.3
México	----	15.5	18.9
República Dominicana	12.7	8.0	13.8
Uruguay	----	0.0	0.0

En lo que respecta a la situación educativa posterior al COVID-19, la Tabla 2 contempla los siguientes aspectos:

Tabla 2¹⁵	
Efectos de la pandemia COVID-19 sobre la inclusión educativa	
Aspecto	Descripción
Impacto a nivel educativo	El 55% de los países de bajos ingresos optaron por la educación en línea en primaria y secundaria, lo que dejó en evidencia la brecha tecnológica, nuevas vulnerabilidades y exclusión dentro del sistema de escolarización formal ¹⁶ .

¹⁴ Elaborado por Santilli, Norma (2024).

¹⁵ Elaborado por Santilli, Norma (2024).

¹⁶ Cfr. UNESCO. (2020). *Informe para de seguimiento de la educación en el mundo. Op. Cit.*

Impacto Estudiantil	Se evidenciaron debilidades en la prestación de servicios de internet en todos los niveles educativos, afectando el natural desenvolvimiento de las actividades académicas en América Latina, además de suscitar exclusión digital ¹⁷ .
Impacto en el acceso y permanencia	Cerca de 2.7 millones de jóvenes en edad universitaria (18 a 23 años), dejaron los estudios, incrementando drásticamente los niveles de deserción escolar, principalmente en naciones como Bolivia, Perú y Ecuador ¹⁸ . En el caso de México, cerca de 54.3 millones de estudiantes estuvieron inscritos en el ciclo escolar 2019-2020, de las cuales 740.000, no pudieron concluir. Como tal, en esta nación y en gran parte de América Latina, se da una marcada exclusión de ciertos sectores que no pudieron dar continuidad a sus estudios tras iniciada la pandemia COVID-19 ¹⁹ .
Impacto sobre el bienestar socioemocional de los estudiantes	Se evidencian riesgos psicológicos y clínicos, disminución de la estabilidad emocional y de la salud de los educandos en general, acompañado de altos índices de depresión, ansiedad y deserción educativa ²⁰ .

Como puede apreciarse, la educación inclusiva integra elementos filosóficos, éticos, sociales y educativos, que tienen en mira propiciar mejoras en el sistema educativo, respondiendo a los desafíos globales mediante una visión holística e integral. No sólo se promueve la adaptación del sistema, facilitando el cupo a las instituciones de educación superior, sino que se enfatiza en la urgencia de implementar prácticas educativas distintas que brinden solución e igualdad de oportunidades a los sectores vulnerables y en condiciones especiales. Se trata de una tarea colaborativa, que integra la participación del Estado, la familia, las universidades y los organismos internacionales, como una forma de reivindicar el valor de la diversidad.

¹⁷ Cfr. Castillo, L. (2021). Impactos de la pandemia en la educación de América Latina: un panorama desolador que requiere respuestas urgentes. *Faro Educativo. Apunte de Política*, Núm. 31. <https://faroeducativo.iberomx.com/wp-content/uploads/2021/08/Apuntes-de-politica-31-b.pdf>

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ Cfr. López, M. & Contreras, A. (2022). El impacto de la pandemia por covid-19 en estudiantes mexicanos de educación media superior. *RIDE. Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*. 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1141>

²⁰ Cfr. Castillo, L. (2021). *Op. Cit.*

2. Importancia de construir universidades inclusivas

Una universidad inclusiva es aquella que da la bienvenida a la diversidad, como actitud y valor en alza²¹. Su principal foco es la atención a la diversidad de toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios), entendiendo esta como un espectro amplio que contribuye a la equidad a partir de la aceptación de la amplia gama en que las personas son diferentes (raza, género, etnia, edad, nacionalidad, cultura, religión, discapacidad, orientación sexual, estatus socioeconómico, idioma, estilos de aprendizaje, etc.).

Aunque en un principio el concepto de educación inclusiva se puede asociar a la respuesta educativa que desarrolla la universidad a la diversidad de necesidades de todo el alumnado. En un sentido más diverso, trata de impregnar la cultura organizativa y la comunidad educativa con las políticas y prácticas educativas. Ainscow et al.²² plantean que, para abordar la inclusión educativa en la universidad, es importante concretar las tres variables clave que debe cumplir cualquier proceso educativo inclusivo:

- Presencia. La diversidad se muestra en la comunidad universitaria; los rasgos de diversidad se demuestran en la composición demográfica en cada uno de los colectivos de la comunidad (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios).
- Progreso. La atención educativa va dirigida a la mejora en los aprendizajes y al desarrollo profesional óptimo.
- Participación. Toda la comunidad universitaria toma parte en las diversas experiencias o actividades propuestas en la universidad. Es una forma de dar voz y favorecer la cohesión de todos y todas.

Por otra parte, Ainscow et al.²³ consideran que el desarrollo de la educación inclusiva en las instituciones de educación superior exige actuaciones en una serie de dimensiones:

- Creación de culturas inclusivas: esta dimensión hace referencia al establecimiento de valores y actitudes inclusivas vinculadas a la consideración de la diversidad como un hecho valioso y guía de la toma de decisiones.
- Elaboración de las políticas inclusivas: para que la inclusión sea una realidad, se requiere de la transformación de la universidad tanto a nivel organizativo como curricular, con el fin de aumentar la participación y el progreso de los miembros de la comunidad. La apuesta por la educación inclusiva en la institución de educación superior debe reflejarse en la misión de la universidad o los planes estratégicos, a fin de que se integre en la cultura institucional.

Tradicionalmente, el foco de atención ha estado en el desarrollo de buenas prácticas inclusivas en las etapas preuniversitarias. A medida que ha ido aumentando el número de

²¹ Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P., Hurtado, M. & Soto, F. (Coordinadores). *25 años de integración escolar en España: tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Consejería de Educación, Formación y Empleo, Murcia.

²² Ainscow, M.; Both, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge, London.

²³ *Ibidem*.

alumnos con discapacidad, se han ido reconociendo los procesos de inclusión en la educación superior, como garantía del derecho a la educación de todos y todas. Esta igualdad de oportunidades contribuye, sin duda, al progreso del desarrollo humano y al acceso al empleo de calidad²⁴.

3. Programa internacional: avanzando hacia una cultura y pedagogía inclusivas en las universidades

El programa internacional de apoyo a las universidades, dirigido a desarrollar acciones institucionales en torno a la discapacidad y la inclusión social y educativa, se inició en 2012 bajo el firme impulso de la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC) e integra una red de 250 universidades repartidas por los cinco continentes. En línea general, este programa pretende situar la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el núcleo de las preocupaciones de las universidades, configurando de este modo un referente de identidad y, en consecuencia, la definición de una política institucional inclusiva²⁵.

Aunque la base inicial de este programa se fundamentó en el estudio de ámbito mundial publicado por el CRESGE (Centro de Estudios de la Universidad Católica de Lille) y el Centro Coordinador de la Investigación de la FIUC²⁶. Este estudio permitió analizar las políticas institucionales de las universidades en materia de discapacidad e inclusión, estableciendo una tipología en relación con distintos indicadores de inclusión y el grado de avance de sus planes de atención.

4. Políticas públicas e inclusión educativa en la educación superior

En el primer apartado se ha problematizado el concepto de inclusión en la educación superior y se ha indicado la necesidad de plantearlo desde el binomio social/educativo considerando una definición tipológica de pertenencia, igualdad, equidad y justicia social. En este segundo acápite, se presentará la complejidad de la política pública y los mecanismos de inclusión que se han propuesto para todos y todas las estudiantes de la educación superior en el contexto de la realidad nacional. Esto debido a que la inclusión socioeducativa se propone, en la dinámica que señala la UNESCO²⁷, crear una cultura inclusiva, lo cual necesariamente, incluye políticas y prácticas inclusivas.

²⁴ Cfr. García, M., Torrico, C., Fernández, M., Gutiérrez, P., López, M., & Naranjo, A. (2017). *Apuntes para la inclusión en la Comunidad Universitaria. Colección Diversidad Servicio de Atención a la Diversidad Unidad de Educación Inclusiva (UNEI)*. <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/17404/ApuntesInclusion2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

²⁵ Cfr. Martínez, G., Aguirre, F., Cañadas, M., Bañuls, F., Pérez, C., & Calero, J. (2021). *Cooperación Universitaria Internacional en Inclusión: La experiencia del Observatorio Internacional sobre Discapacidad e Inclusión. CAPACITAS-FIUC. CIUD. V Congreso Internacional. Libro de actas. Discapacidad e inclusión*. https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2973/libro_de_actas_v_Cooperaci%3fb3n%20Univ%20Internacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y

²⁶ Cfr. Mabaka, P. M., Aubree, L. & Douchet, A. (2014). *L'inclusion des étudiants en situation de handicap dans les universités a l'échelle mondiale*. Federation Internationale des Universites Catholiques.

²⁷ Cfr. UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. UNESCO, Ginebra. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17483>

Por este motivo, la inclusión integral en la educación superior es una tarea por realizarse, sobre todo si se tiene en cuenta lo señalado por la UNESCO²⁸, en cuanto a que el logro del desarrollo equitativo y sustentable está supeditado a los cambios de actitudes y prácticas hacia las mujeres, los migrantes, las personas con discapacidad, las minorías étnicas, religiosas, los refugiados, entre otros, es decir, los grupos históricamente excluidos. Lo anterior requiere hacer ejercicios ciudadanos de empoderamiento, de transformaciones estructurales y de cambios profundos en la forma de entender el mundo. Considerando todos estos elementos señalados y otros emergentes, es que la educación superior necesita transitar hacia un concepto de inclusión integral, para la cual es necesario el apoyo de la política pública y la gestión institucional²⁹.

Por otro lado, Martínez et al.³⁰ precisan que los ejes esenciales para impulsar el Observatorio Internacional sobre la Discapacidad y la Inclusión, son los siguientes:

- Promover la reflexión identitaria, multidisciplinar y estratégica en torno a la configuración de una política institucional que integre la discapacidad y la inclusión social como referente o eje transversal en la universidad.
- Fundamentar, desde una aproximación científica, académica y social, las bases de un plan de atención a la discapacidad y la inclusión socioeducativa en los ejes programáticos de las universidades.
- Analizar la situación actual de las universidades, en relación con su política institucional y los programas y acciones más significativas en materia de inclusión, elaborando un diagnóstico interno y externo de la institución, identificando las fortalezas y debilidades, oportunidades y dificultades más relevantes.
- Profundizar en los paradigmas y modelos de intervención que conforman la base conceptual de la política institucional, así como la visión sobre la inclusión educativa y la realidad social de las personas con discapacidad, sus derechos y libertades fundamentales.
- Impulsar estrategias orientadas a promover cauces de participación y representación de las personas con discapacidad, potenciando la igualdad de oportunidades y la no discriminación.
- Reflexionar sobre la política y estrategia institucional más adecuada para fomentar una cultura organizacional inclusiva, que incida en la estructura de los servicios y procesos de gestión.
- Analizar los objetivos y contenidos de las relaciones institucionales con entidades del tercer sector vinculadas al plan de atención.
- Poner en valor las líneas de investigación, innovación y transferencia social más relevantes en torno a las necesidades y demandas expresadas por las familias, las personas con discapacidad y el tejido asociativo.

De este modo, la totalidad del sistema educativo, desde las políticas, la legislación, la gestión pública, la organización estratégica de las instituciones educativas y las prácticas

²⁸ UNESCO. (2017). *Informe para dar seguimiento a la educación en el mundo*. UNESCO, París. https://www.google.com/books/edition/Informe_de_seguimiento_de_la_educaci%C3%B3n/hh0MEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&printsec=frontcover

²⁹ Cfr. Brito, S., Basualto, L., & Ochoa, L. (2019). *Op. Cit.*

³⁰ Cfr. Martínez, G., Aguirre, F., Cañadas, M., Bañuls, F., Pérez, C., & Calero, J. (2021). *Op. Cit.*

pedagógicas de los docentes en su cotidianidad, han de garantizar el acceso a la formación inicial, básica, media y superior. Una vez allí, deben ofrecer una atención educativa integral, de calidad, con pertinencia, que genere altos niveles de competencia en los estudiantes de distintas condiciones y particularidades, que promueva el fortalecimiento de las dinámicas familiares; todo esto, orientado a lograr un aporte significativo y contundente a la inclusión social en el país³¹.

5. Inclusión social/educativa en la educación superior

Ahora bien, el concepto de inclusión está en proceso de debate epistemológico. De acuerdo a la UNESCO³²: “la transición a la educación inclusiva no es un mero cambio técnico u organizativo, es una evolución en un sentido filosófico bien definido”. De hecho, es necesario enfrentar la paradoja que el mismo concepto de inclusión alude, pues sugiere un sujeto excluido por otro, que ahora desea incluir. Por tanto, implícitamente, se está refiriendo a una exclusión ya sea de tipo racial, espacial, territorial, educativa, entre otras, pero que segrega y se refleja en diferentes ámbitos de la vida social y, en definitiva, marca una manera de estar con el otro y de convivir³³.

Por ende, si se esboza una definición tipológica del concepto de inclusión, es necesario que esté presente el concepto de pertenencia, pues como señala la UNESCO³⁴: “Una escuela inclusiva tendrá una cultura que promueva el sentimiento de pertenencia y de interrelación y en la que cada uno sienta que se le considera como individuo”. A su vez, los conceptos de igualdad y equidad resultan fundamentales para caracterizar la inclusión, de allí los esfuerzos de la UNESCO³⁵ por establecer y reafirmar la educación para todos.

A su vez, la equidad representa la igualdad en casos especiales, es por eso por lo que “las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones”³⁶. En definitiva, la inclusión es justicia social que, como sostiene Rawls³⁷, los principios de justicia son objeto de un acuerdo entre personas racionales, libres e iguales en una situación contractual justa, donde pueden contar con una validez universal e incondicional. Según Sen³⁸, se trata de una experiencia social que busca la igualdad de posibilidades, con el propósito de lograr un nivel de bienestar elemental para todos los ciudadanos.

6. Estado, globalización, educación y exclusión social

Partiendo de la premisa de que: las relaciones entre el Estado y la educación varían de acuerdo con las épocas históricas, en los diferentes niveles educacionales (primaria,

³¹ Cfr. Celemin, J.; Martínez, D.; Vargas, C.; Bedoya, M. & Ángel, C. (2016). *Fundamentos del Programa de Educación Inclusiva de la Fundación Saldarriaga Concha*. Publicaciones Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá. <https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2022/08/Libro1-Fundamentos.pdf>

³² UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra. *Op. Cit.*, p. 18.

³³ Cfr. Brito, S., Basualto, L., & Ochoa, L. (2019). *Op. Cit.*

³⁴ UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra. *Op. Cit.*, p. 12.

³⁵ UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. UNESCO, Jomtien.

³⁶ UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. *Op. Cit.*, p. 21.

³⁷ Cfr. Rawls, J. (2012). *Teoría de la Justicia*. Fondo de Cultura Económica, México.

³⁸ Cfr. Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Planeta, Buenos Aires. https://indigenasdelperu.files.wordpress.com/2015/09/desarrollo_y_libertad_-_amartya_sen.pdf

secundaria, educación superior, de adultos y educación no formal), cualquier alteración drástica de los modos de gobierno impacta la educación. Así, por ejemplo, la instalación de una dictadura militar puede tener efectos múltiples e impredecibles sobre el proceso de exclusión en la educación³⁹.

En este orden de ideas, resulta importante destacar algunas conclusiones del Simposio sobre Cohesión Social, organizado por la Universidad de Roskilde en Dinamarca en 1995, como evento preparatorio para la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Social de Copenhague. Según Solana⁴⁰, de tal evento se consideran más relevantes los siguientes aspectos:

1. Los problemas de la globalización son más de índole social que económica; ya que los problemas que afectan a la población mundial son estrictamente de naturaleza social.
2. La pobreza, exclusión social y desigualdad han tomado dimensiones de tal importancia que aparecen como las razones principales de la inestabilidad en el mundo.
3. Finalmente adoptaron el concepto de exclusión social como una de las causas de la producción de sociedades duales y profundamente desiguales.

Estas consideraciones, por demás interesantes, llevan a reflexionar y ratificar que, en América Latina, el derecho ciudadano a la educación se ha entendido y planteado siempre como responsabilidad directa del Estado, el cual debe hacer los mejores esfuerzos para potenciarlo y canalizarlo. En este sentido, Jaimes⁴¹ afirma que “el tema de la globalización relacionada con la educación, tiende a ser asociada con la creciente ola de exclusión, con las desigualdades económicas y educativas, con la exacerbación de los conflictos entre grupos, de sociedades o Estados en destrucción, la desaparición de los sentimientos de solidaridad universal, entre otros”.

Siguiendo la línea argumentativa, los desarrollos educativos a nivel latinoamericano, tienden a replicar estrategias globalizantes, sin la capacidad de hacer frente a los criterios de exclusión presentes en el sistema educativo que exige transformaciones continuas y adecuaciones tecnológicas para satisfacer el crecimiento de la sociedad del conocimiento, donde el saber pasa a formar parte del capital y dependiente de los centros de poder. Al respecto, la educación se vuelve un requisito para el desarrollo del talento profesional, pero sin ofrecer las oportunidades de cambio y de ruptura con los modelos de desigualdad imperantes.

³⁹ Cfr. Jaimes, J. (2011). *La inclusión social como política pública de la educación superior (período 1999-2008)*. Trabajo de Grado que se presenta para optar al título de Magister Scientiarum en Educación. Caracas, Venezuela. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/1749/1/Tesis%20Definitiva.docx.pdf>

⁴⁰ Solana, F. (Compilador). (2005). *Educación y desigualdad. Siglo XXI, Argentina*. <https://www.buscalibre.cl/libro-educacion-y-desigualdad/9789682325953/p/3251351>

⁴¹ Jaimes, J. (2011). *Op. Cit.*, p. 45.

7. Políticas y acciones en la educación superior para la inclusión social desde 1999 en Venezuela

Las políticas y acciones que el Gobierno Nacional viene instrumentando y cuáles de ellas responden al tema de inclusión en la educación superior. Una de las acciones en materia de política educativa en el nivel de la educación superior, es la creación del Viceministerio de Educación Superior en el año 2000 adscrito al entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD)⁴², lo cual representó un paso importante en la política educativa. Luego, en enero del año 2002, con la creación del Ministerio de Educación Superior el gobierno del presidente Chávez, reconoce la complejidad e importancia de ese nivel educativo. Aun cuando estas acciones son parte de una política de institucionalización, también se encuentran dirigidas a la inclusión educativa.

En este sentido, el primer documento oficial del Viceministerio de Educación Superior fue presentado en el año 2001, en este se expresan seis Políticas con sus respectivas estrategias para la renovación de la educación superior venezolana, a saber:

1. Estructurar el sistema de educación superior.
2. Elevar la calidad académica de las instituciones a partir de las funciones de docencia, investigación y extensión.
3. Mejorar la equidad en el acceso y en el desempeño de los estudiantes.
4. Lograr una mayor pertinencia social de las instituciones, los programas y los currículos.
5. Lograr una mayor interrelación de las instituciones con los distintos sectores de la sociedad y con los otros niveles del sistema escolar.
6. Promover y fortalecer la cooperación nacional, regional e internacional⁴³.

Por otra parte, en enero de 2002, el presidente Chávez anunció la creación de la Universidad Popular Bolivariana y propuso como sede para su funcionamiento el Palacio de Miraflores. Si bien esta idea fue desechada en el transcurso de ese mismo año, la idea de dicha universidad se concretó en la figura de la Universidad Bolivariana de Venezuela. El proyecto conocido y titulado posteriormente como Documento Rector, fue aprobado en el Consejo Nacional de Universidades el 1 de julio del 2003, en el acta N° 420 y el 18 de julio del mismo año se decreta la creación de la Universidad por parte de la Presidencia de la República, bajo el Decreto N° 2.517.

El espíritu sobre el cual se funda dicha universidad es la inclusión. Se define como una universidad abierta al diálogo crítico y de saberes, pensada para el pueblo, con sentido de responsabilidad y pertenencia social. Al respecto, Guevara & Vargas⁴⁴ afirman que la Universidad Bolivariana es:

⁴² Cfr. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2001). *Políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior en Venezuela 2000-2006*. Caracas, Venezuela.

⁴³ *Ibid.*, pp. 41-42.

⁴⁴ Guevara, T. & Vargas, L. (2016). La Universidad Bolivariana de Venezuela: modelo de inclusión universitaria. En: Lischetti, M.; Petz, I. & Cueva, D. (Compiladores). *Las transformaciones de las universidades latinoamericanas en el marco de las políticas regionales de la última década. Tomo I: Argentina y Venezuela*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina, p. 426. <http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Las%20transformaciones%20de%20las>

Una universidad que asume el aprendizaje ético-político como dimensión vital de su función formativa y de su responsabilidad pública. Responsabilidad de la cual también forman parte fundamental: la ampliación de oportunidades educativas para dar respuesta a todos los grupos sociales, especialmente a los históricamente excluidos de este nivel educativo; la creación y socialización de nuevos marcos de comprensión del mundo; la generación de conocimientos y de prácticas pedagógicas que propicien una cultura académica de carácter inter y transdisciplinario conectada con la comprensión de la realidad y con los objetivos sociales del desarrollo integral de la nación venezolana.

Empero, a pesar del esfuerzo del Estado, el problema del acceso y permanencia en la educación superior sigue siendo un tema latente, habida cuenta, aún persisten elementos que apuntan que el problema de la exclusión social persiste, tal vez en el caso venezolano con otras características y aristas, producto de las deficiencias presentadas en la implementación y funcionamiento de estas acciones. En este orden de ideas, Parra⁴⁵, indica que:

...en la implementación de las políticas de educación superior está planteado un dilema que enfrenta la pertinencia social, tal como el gobierno la concibe en la práctica, y lo que ello significa para la libertad académica. De acuerdo con esto, la producción de conocimiento estará subordinada a la orientación política e ideológica del gobierno, que decide quién, cómo y qué se investiga, en la medida en que regula la posibilidad de financiar la investigación de acuerdo con sus criterios de pertinencia social y su orientación "revolucionaria".

Otra de las debilidades en el diseño de las misiones educativas, como política pública, según lo señalado por Mundo⁴⁶, radica en que:

...propician la formación de un circuito cerrado en la educación de adultos: el usuario de la Misión Robinson I, pasaba a la II, luego a la Ribas y por último a la Misión Sucre o directamente a la Universidad Bolivariana de Venezuela, donde culminaría sus estudios y estaría listo para formar parte de la fuerza humana que exigen las otras misiones sociales o los gobiernos centrales, regionales y locales.

Para Mundo⁴⁷, este concepto de circuito cerrado constituye un engranaje inflexible, que está lejos de promover la inclusión educativa; por el contrario, empuja al abandono de la autonomía educativa de los estudiantes, para pasar integrarse al circuito político venezolano, ceñido por la ideología política. En este contexto, la educación se convierte en un tema de exclusión política.

%20universidades%20latinoamericanas%20en%20el%20marco%20de%20las%20pol%C3%ADticas%20regionales%20de%20la%20C3%BAltima%20d%C3%A9cada.%20Tomo%20I_interactivo.pdf

⁴⁵ Parra, M. (2007). Las políticas de educación superior en Venezuela: ¿En busca del tiempo perdido? *Perfiles Educativos*, 29(118), p. 89. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&spid=S0185-26982007000400005&lng=es&tlng=es.

⁴⁶ Cfr. Mundo, M. (2009). Las misiones educativas: ¿política pública para la inclusión o estrategia para el clientelismo político? *Cuadernos del CENDES*, 26(71). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-25082009000200003&lng=es&tlng=es.

⁴⁷ *Ibidem*.

Es importante resaltar, que, en la implementación de la política de inclusión social en educación superior, ha tenido modificaciones en las características iniciales, debido a que durante su implementación han sido cuatro (4) los ministros de Educación Superior, lo que ha determinado desenlaces distintos a los previstos en el diseño inicial. Lo cual necesariamente implica la recomposición y búsqueda de nuevos consensos en torno a los objetivos que deben ser procurados.

Al respecto, Bravo⁴⁸, señala que, pese al esfuerzo realizado por el Estado venezolano de convertir las misiones educativas en herramientas de rápida inclusión estas terminan por amoldarse a políticas gubernamentales, que no llegan a cumplir las metas fijadas. Por ello, es prioritario destacar, en la perspectiva del autor, que la política de inclusión social requiere de coherencia y consistencia; es decir, debe partir de aspectos centrales como la claridad y la pertinencia social, que más allá de un discurso oficial, ofrezca soluciones concretas y resultados medibles, que puedan ser analizados.

En concordancia con lo anterior, el modelo educativo implementado por el Estado venezolano, a pesar de sustentarse en premisas de inclusión y transformación educativa, mejorando significativamente las estadísticas gubernamentales, persistió en el reporte y presencia de problemas sociales de trasfondo, tales como la pobreza, el desplazamiento migratorio, la corrupción y otros elementos exógenos que debilitaron el sistema educativo universitario, aumentando los índices de deserción de estudiantes, docentes y personal de apoyo, lo que dejó en evidencia que, más que la subversión de paradigmas educativos o la masificación de la educación, la inclusión debe estar acompañada por programas de inversión social, con la finalidad de mejorar, de forma contundente, el sistema universitario venezolano⁴⁹.

Conclusiones

La educación superior ha implementado una serie de mecanismos para que los jóvenes de diversos sectores puedan ingresar a ella y, de esa manera, cumplir el sueño de ser profesionales. Empero, cuando se aborda el concepto de inclusión desde una perspectiva amplia, se descubren diversas dificultades, que deben ser atendidas por una política inclusiva educacional en la formación superior y, eventualmente a todo nivel.

Así, temáticas como la discapacidad, situación socioeconómica, creencias, historia, cultura, religión, género, por citar algunas, no pueden ser ajenas a la hora de proponer trayectorias educativas. A su vez, la vida universitaria necesita estar organizada desde una perspectiva de inclusión, propiciando en los estudiantes condiciones efectivas para relacionarse con la alteridad y con cosmovisiones divergentes que conviven en la universidad. Esto sin olvidar, que la institución forma parte de un contexto cultural donde la diversidad es aún mayor y que, en definitiva, será el mundo al cual está llamado a servir como profesional. Propiciar una dinámica de inclusión educativa, demanda que las

⁴⁸ Cfr. Bravo, L. (2006). Equidad y Educación en Venezuela. La buena educación para todos que todos queremos: ¿Cómo se piensa, cómo puede discutirse y qué hacer para acercarnos cada vez más a ella? En: Esteba, E. (Coord.). *Retos y Promesas de la Inclusión Educativa en Venezuela*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones (ILDIS), Caracas.

⁴⁹ Cfr. Torres, D. & Camacaro, O. S. (2023). Realidad educativa venezolana posterior a los cambios curriculares de modelo bolivariano. *Aula Virtual*, 4(10). <https://doi.org/10.5281/zenodo.8132864>

universidades trabajen políticas públicas que propicien acciones donde converjan todos estos elementos y así destinar recursos económicos integrales de inclusión, la cual debiera estar apoyada por el Estado.

Del mismo modo, es necesario problematizar la inclusión desde su dimensión filosófica y desde las diversas áreas del conocimiento, puesto que, alude a aspectos humanísticos, sociales, económicos, sociológicos, entre otros, lo que permite desplegar mecanismos y dispositivos de nivelación o de acciones afirmativas ante un sistema social extremadamente inequitativo y desigual. En este sentido, su conceptualización y su práctica tienden a ser remediales y jerárquicas, ya que dependen de aquellos poseedores del poder y del capital para incluir. En consecuencia, resulta fundamental ampliar los campos semánticos para nombrar, comprender y desplegar la categoría inclusión desde la lógica del pertenecer.

En el contexto venezolano, la educación inclusiva presenta desafíos adicionales, que se conectan con la crisis en los diversos sectores sociales. A pesar de los esfuerzos del Estado, como la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela, la Misión Sucre y demás misiones educativas, persisten problemas estructurales de gestión y de operatividad, puesto que la inclusión no se refiere solo a masificación u oferta académica, sino a calidad y encuentro de la universidad con lo social. Por tanto, las políticas de inclusión deben ser creadas desde las necesidades sociales y del diálogo entre todos los actores educativos, procurando que a través de la formación de estudiantes, se subviertan las condiciones de desigualdad, pobreza e inestabilidad política.

La educación inclusiva es una problemática que amerita contantes reinterpretaciones. Su impacto y alcance, hacen evidente su pertinencia social. Por lo tanto, es impostergable producir los datos necesarios que permitan analizar los avances del fenómeno de la inclusión a través del desarrollo de los indicadores respectivos, dejando en evidencia una realidad preocupante debido al contexto social en el que existe una problemática tangible. Finalmente, se destaca que la inclusión educativa es indispensable para el desarrollo latinoamericano y caribeño; por ende, se requiere de la articulación de esfuerzos y de políticas públicas con la educación superior, como mecanismo para encarar la exclusión en el escenario social.



REVISTA DE FILOSOFÍA

N° 109 – 2024 - 3 JULIO - SEPTIEMBRE

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en septiembre de 2024,
por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

www.luz.edu.ve www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org