



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA



CAMINOS EDUCATIVOS para la INCLUSIÓN



IV

SEMINARIO
INTERNACIONAL

Carolina Elizaveth Barrera y Asociados



Catalina Trujillo Vanegas
Adriana María Parra Osorio
Eliana Johana González Vargas
Julián Alberto Vanegas
Erinso Yarid Díaz
Jacquelín García Páez
Diana Carolina Cruz Rivera

Caminos educativos para la inclusión

Catalina Trujillo Vanegas
Adriana María Parra Osorio
Eliana Johana González Vargas
Julián Alberto Vanegas
Erinso Yarid Díaz
Jacquelin García Páez
Diana Carolina Cruz Rivera

Caminos educativos para la inclusión / Catalina Trujillo Vanegas ... [et al.]. — 1a ed. — Armenia : Universidad Surcolombiana : Editorial Kinesis, 2022

128 p.

Incluye referencias bibliográficas.

ISBN 978-958-8952-59-8

1. Educación inclusiva - Investigaciones - Colombia 2. Educación de personas con discapacidades - Investigaciones - Colombia I. Trujillo Vanegas, Catalina

CDD: 371.904609861 ed. 23

CO-BoBN-a1088227

Caminos educativos para la inclusión

© Catalina Trujillo Vanegas • Adriana María Parra Osorio • Eliana Johana González Vargas • Julián Alberto Vanegas • Erinso Yarid Díaz • Jacquelin García Páez • Diana Carolina Cruz Rivera

Primera edición 2022

ISBN: 978-958-8952-59-8

Diseño y Diagramación Electrónica: Editorial Kinesis

Carrera 25 No. 18-12

Armenia, Quindío - Colombia

Teléfonos: (+57) 606 740 9155 - 3127672797

E-mail: editorial@kinesis.com.co

www.editorial-kinesis.com

Hecho el depósito legal en cumplimiento con la Ley 44 de 1993.

Decreto 460 de 1995

Las opiniones e ideas expresadas en el presente texto son responsabilidad única y exclusiva de sus autores

Todos los Derechos Reservados

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, la recopilación en un sistema informático, ni la reproducción por cualquier medio o procedimiento, sin el permiso previo y por escrito de sus autores.

Contenido

Capítulo 1. Diversidad e inclusión, desafíos de las estructuras sociales.....	9
Desafíos de inclusión y diversidad en la organización de los Estados	9
El lugar de la academia como escenario social incluyente que celebra la diversidad	14
Capítulo 2. Memoria metodológica	19
Memoria metodológica como ejercicio formativo, investigativo y reflexivo	20
Metodología implicativa, un camino de inclusión y diversidad en el IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión	24
Proceso sin límites temporales, espaciales ni culturales, pero con sentido y significado de vida.....	28
De la educación popular y sus aportes al seminario internacional	36

La socio praxis: desde la complejidad social a la necesidad de la implicación.....	39
Elemento común de lo implicativo: La Participación	44
Técnicas de participación creadoras de ambientes y de acciones.....	47
Técnicas que hacen diferente el proceso	52
Capítulo 3. Las voces de la inclusión y la diversidad.....	61
El mapa de la inclusión: Los lugares para el ser y el hacer	61
Los muros de expresión: La libertad del saber y el decir.	68
La Inclucápsula: Luces, cámara, diversidad ¡inclusión! ...	74
La Radio: Hablan las experiencias	75
Del público al escenario: “Talk Show”	78
La esquina de los posters: Aporte epistemológico de la Maestría	79
Café y conversa	80
Lo que expresaron y una forma de interpretarlo	82
El poder de las representaciones sociales	82
Representaciones sociales sobre inclusión	89
Representaciones sociales sobre diversidad	99
Afecto, inclusión y transformación	106

Conclusiones..... 115

Referencias 123

Capítulo 1

Diversidad e inclusión, desafíos de las estructuras sociales

El primer capítulo presenta las reflexiones que se generaron al interior del colectivo de docentes investigadores que hacen parte de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, las cuales produjeron la necesidad de realizar el IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión en el año 2017. Se presentan reflexiones vinculadas a la organización de mundo y estados, los desafíos y retos a los que están abocados y el papel de la educación para la inclusión en dichas tensiones.

Desafíos de inclusión y diversidad en la organización de los Estados

La organización del mundo actual genera retos y desafíos, algunos de estos se enmarcan en la necesidad de derribar las barreras de exclusión que por siglos se han construido en la sociedad. Históricamente las sociedades se han estructurado desde premisas que contemplan que los sujetos sean capaces

de integrarse a los sistemas sociales (Bleichmar, 2011), esto se constituye en un desafío cuando los criterios para ser parte de un grupo social se establecen bajo premisas de homogenización y jerarquización que impiden el reconocimiento, la participación y valoración de un rasgo esencial de los seres humanos, su diversidad.

Comprender la diversidad es reconocer una característica inherente al ser humano (Etxeberria, 1996) y la comprensión de no ser el único ser que existe en el planeta y hace parte de la conformación de la sociedad. Se relaciona con un conjunto de diferencias que existen entre los miembros de una comunidad y surgen desde diferentes valores, costumbres, formas de vivir y conocimientos entre otros (Gutiez, 2000) que les permiten resolver situaciones de convivencia y explicar su realidad a partir de los sentidos de sus acciones. Al respecto, Kaplan (1993) sitúa la diversidad como una de las mejores cualidades que caracterizan al ser humano para crear un espacio a la otredad desde el conocimiento y reconocimiento del otro.

Reconocer la diferencia desde la diversidad en el histórico de los seres humanos ha generado tensiones entre grupos que la consideran, algunos como conflicto y otros que la miran con una esencia enriquecedora para las configuraciones sociales y los tejidos culturales. Quinn y McMahon (1987) afirman que los seres humanos como observadores generalizan características convencionales para representar un grupo social en su totalidad y por esto crean estereotipos, es la forma más común de propiciar información sobre cierto grupo. Son las relaciones de convivencia entre los grupos sociales las que han permitido pensar en alternativas relacionales que reconozcan, valoren, y escuchen la diversidad en la configuración de las redes donde los seres humanos participan.

Desde esta perspectiva, los estados se movilizan a comprender conceptos vinculados a la diversidad como la equidad, las cuales se vienen posicionando como principio fundamental en el nuevo paradigma de desarrollo. El marco de las discusiones de la Agenda de Desarrollo 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), ponen su atención en la reducción de la desigualdad dentro y entre los países. La Agenda 2030, ubica la equidad y la inclusión social como elementos clave de los esfuerzos globales, resaltando la importancia de eliminar las barreras que atentan contra un acceso equitativo a las oportunidades para el desarrollo de millones de personas a nivel global, estableciendo a la inequidad como uno de los elementos transversales para “no dejar a nadie atrás”.



Emergen entonces en las agendas de los Estados, conceptos como justicia social (Cortés Rodas, 2002, 2005), la cual surge en el siglo XIX con el ánimo de hacer un reparto equitativo de

los bienes sociales y respeto a los derechos humanos. Contempla una sociedad donde los grupos sociales más desfavorecidos son acogidos con oportunidad para la realización de sus habilidades y proyectos individuales, de grupo y sociales.

Igualmente, los países vinculan la inclusión social estrechamente ligado al reconociendo de la diversidad social y la necesidad de establecer relaciones equitativas. El Banco Mundial (2014) define la inclusión social como el proceso de empoderamiento de personas y grupos para que participen en la sociedad y aprovechen sus oportunidades. Da voz a las personas en las decisiones que influyen en su vida a fin de que puedan gozar de igual acceso a los mercados, los servicios y los espacios políticos, sociales y físicos.

Por su parte, la CEPAL (2014) define a la inclusión social como el:

Proceso por el cual se alcanza la igualdad, y como un proceso para cerrar las brechas en cuanto a la productividad, a las capacidades (educación) y el empleo, la segmentación laboral, y la informalidad, que resultan ser las principales causas de la inequidad.

Además de las definiciones propuestas por organismos internacionales, existe un consenso respaldado por autores como Øyen (1997) que analiza la inclusión social como un concepto más político que analítico. Esta interpretación apuntala a una dimensión central de la inclusión social desde un carácter amplio que vincula la diversidad, trasciende la reducción de pobreza vinculada exclusivamente con el poder adquisitivo y abarca factores de exclusión más sutiles que se derivan de carencias tanto económicas como sociales.

En el mismo sentido, autores como Eguardo Gudinas (2008), Enrique Leff (2009) y Joan Martínez Alier (1998) reconocen la diversidad en el mundo natural como parte de las configuraciones sociales. Reclaman un reconocimiento de la diversidad no solo desde la visión antropocéntrica del mundo moderno, sitúan sus reflexiones en la construcción de sistemas sociales donde los seres sintientes humanos y naturales sean tenidos en cuenta desde la valoración de su diversidad en el ser y estar en el planeta.

Las relaciones incluyentes en el marco de la justicia social requieren entonces examinar las políticas, culturas y prácticas generadas en un espacio social. Implica entonces acciones afirmativas de las diferentes esferas que permitan significarse y resignificarse alrededor del reconocimiento y valoración de la diversidad social, cultural, política, étnica y de capacidades, para asumir la diferencia desde la posibilidad para existir y crear mundo.

Configurar espacios sociales que reconozcan la diversidad con perspectiva incluyentes en países como Colombia en el que existe tanta desigualdad en los usos de bienes materiales y oportunidades, donde los derechos humanos y naturales no se respetan, la gente y los ecosistemas mueren o se extinguen por violencia directa o estructural, o por falta de oportunidades requiere de un análisis profundo.

Los estudios del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) muestran que el 51% de la población colombiana se identifica con el género femenino. Así mismo, de los casi 50 millones de habitantes, un 12% hace parte de una comunidad indígena, afrocolombiana, raizal o palenquera. Más de 3 millones de personas se reconocen como LGBTIQ+, lo cual equivale casi a un 6.8% y un 7.1% de población tiene algún tipo

de discapacidad y esto revisando únicamente los criterios de diversidad registrados por esta entidad.

En cuanto a diversidad natural, Colombia ocupa el segundo lugar en biodiversidad y está entre las 12 naciones más megadiversas del planeta (Andrade-C, (2011). Hasta la fecha en los reportes nacionales se cuenta con 54.871 especies registradas, con 3.625 especies exclusivas, 66 aves, 1.050 plantas, 367 anfibios endémicos (únicos en Colombia), 115 reptiles, 34 mamíferos y 1543 orquídeas, con 7.432 especies de vertebrados: 479 mamíferos, 1889 aves, 571 reptiles, 803 anfibios, 2.000 peces marinos, 1533 peces dulceacuícolas y 197 aves migratorias, tenemos 30.436 especies de plantas, contamos con 32 biomas terrestres y 314 tipos de ecosistemas, los de páramo representan aproximadamente el 1,7% del territorio colombiano que aportan agua al 70% de la población

Se podía decir entonces que la reflexiones alrededor de la comprensión de la diversidad y las dinámicas incluyentes en el país son transversalmente obligatorias en las agendas de todos los sectores; requiere que engloben no solo aspectos vinculados a la inversión de recursos o proyectos y programas sociales. Implica transitar por asuntos vinculados a las formas como reconocemos la diversidad como una potencia en la existencia y la inclusión como engranaje estructural en la consolidación de sociedad.

El lugar de la academia como escenario social incluyente que celebra la diversidad

La academia hace parte de esos escenarios sociales donde la diversidad y la inclusión transitan. Su función social se centra en la cercanía a los problemas de la realidad ofreciendo

rutas y soluciones de cara a la superación de obstáculos que permitan generar conocimiento que atienda a las necesidades de las comunidades. Desde allí, la necesidad de participación y protagonismo de los diversos sujetos sociales.

Existe un horizonte teórico y académico en la región Surcolombiana, una preocupación creciente por comprender, analizar y estudiar las complejidades de los nuevos procesos sociales, la emergencia de nuevos actores, y las construcciones de nuevos significados y significantes que involucran la diversidad y la inclusión a las construcciones teóricas de vieja data, como son la identidad, el nacionalismo y la cultura.



Teniendo en cuenta lo expuesto, precisar el papel de la academia en las dinámicas vinculadas con la diversidad y la inclusión hizo parte de la agenda que transitó por el *IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la inclusión*. La apuesta académica de la Maestría en Educación para la Inclusión de la

Universidad Surcolombiana suscitó con este evento espacios de libre participación donde conocer las representaciones sociales de diversos sectores se consolidó como la posibilidad de establecer una línea de base comprensiva regional vinculada a sus formas de vivir la diversidad y la inclusión.

Esto implicó asumir premisas tales como:

- La necesidad de generar espacios de diálogo con diversidad de enfoques y estrategias participativas en las que la voz de los sujetos sociales tuviera preponderancia y se proyectaran a los espacios académicos.
- La premura de crear metodologías que implicaran los actores y sus experiencias de vida, comprensiones y proyecciones relacionadas con la diversidad y la inclusión.
- El compromiso de invitar diversos sectores sociales de escenarios institucionalizados y comunitarios a participar.

Realizar diálogos en la región Surcolombiana frente a la diversidad y la inclusión con participación de la academia, permitió ahondar en los caminos vinculados a los planteados por Emmanuel Lévinas (2000) donde como sociedad al responsabilizarnos por el “Otro-Otra”, asumirlo y estar atentos, implica escucharlo desde la multiplicidad de formas que tiene el existir para hacer parte de ella. En este sentido, se trató de otorgar un status de reconocimiento y validación desde la teoría y la reflexión académica a un conjunto de prácticas intelectuales realizadas con los participantes del Seminario.

Estos caminos nos encuentran con la educación como espacio donde se arraigan y desarraigan dinámicas de homogenización, segregación e invisibilización, espacio social que tiene el reto de

generar la apertura para aceptar valores distintos, costumbres distintas, hábitos distintos, miradas distintas, tonalidades distintas en las formas de estar y ser en el mundo. Un espacio propicio para incluir y encontrar identidades y sentires diversos de existencia en el planeta.

Capítulo 2

Memoria metodológica

En este capítulo se justifica la pertinencia de la metodología y los alcances de ésta en el IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión 2017, vivenciado como un proceso investigativo y formativo, como un escenario de participación, relación e interacción de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana. El capítulo presenta el abordaje metodológico que se nutrió de propuestas pedagógicas como la Educación Popular, con su figura central: Paulo Freire; retomó orientaciones de apuestas como la Investigación, Acción, Participativa (IAP) de Fals Borda; y acogió principios de la práctica metodológica de la “co-investigación activista” o investigación militante de algunos movimientos sociales, corrientes investigativas que forjaron lo que se ha ido denominando metodologías implicativas. La apuesta metodológica se constituyó en una articulación de metodologías como una de las muchas y variadas posibilidades de adelantar procesos de investigación y formación más creativos y que buscan la implicación de los sujetos en la transformación de realidades sociales concretas.

Memoria metodológica como ejercicio formativo, investigativo y reflexivo

Siguiendo al pedagogo Agustín de la Herrán Gascón (1995), es claro que cada época ha tenido su propia manera sobresaliente de investigar, de interrogar la realidad y de traducir sus pretendidas respuestas. Parafraseando a este docente universitario e investigador de la educación, cada época dispuso de más recursos que las anteriores para investigar, de manera que hoy puede hablarse de diversidad de formas dialécticas, híbridas o mixtas de intentar descubrir la realidad, comprenderla y re-construirla. Sin importar la metodología escogida por el investigador, todas las formas de investigar han sido impulsadas por un motivo o por una necesidad común: construir conocimiento válido y generalizable. La investigación permite maneras de examinar cuidadosamente la realidad para interpretarla y narrarla, para propiciar diversas miradas sobre ésta, aclarar, analizar y resolver algún problema o cuestión que se trata de comprender. Por tanto,

Toda investigación que se precie de serlo se orienta movida por un imperativo de mayor y mejor conocimiento, y por una actitud de análisis cuya pretensión no ha de ser otra que la correcta reflexión, el buen razonamiento y el pensar bien, como respuestas a preguntas oportunamente formuladas. (De la Herrán Gascón, 1995, p.14)

Lo anterior, se ha ido constituyendo en una realidad que para América Latina ha derivado en diversas maneras de responder dichas preguntas y de asumir las problemáticas propias. Desde los años 70, investigadores de campo como Fals Borda, entre otros, desarrollaban propuestas de investigación que luego serían denominadas de Acción Participante (IAP): así mismo, los movimientos de la educación popular latinoamericana o

planteamientos “alter-mundialistas” de los movimientos sociales también influenciaron y definieron otras metodologías sociales, especialmente, durante los últimos 30 años. Lo que indica que ya no es habitual que el investigador social se limite al desarrollo investigativo marcado por dos grandes perspectivas: las metodologías distributivas o cuantitativas, y las estructurales o cualitativas.



La práctica investigativa de Fals, Rhan, Alberich, Villasante y Bruno entre otros investigadores sociales advierte que se abren nuevos horizontes investigativos que se encaminan por la perspectiva dialéctica con un enfoque que se denomina “implicativo”. Estas metodologías investigativas y participativas como la IAP, comparten sus orígenes, como afirma Alberich (2008) “en la confluencia de un conjunto de escuelas críticas de investigación social y de la educación popular latinoamericana de Paulo Freire (...) y han confluído con bases epistemológicas

comunes europeas (búsqueda de una sociología práctica, socio-praxis, sociología dialéctica, entre otras)” (p. 6). Estas metodologías con enfoque implicativo y participativo son causa del cambio epistemológico y de los paradigmas de investigación acontecido durante el siglo XXI.

Por ello, no vivimos en la lógica de un único sistema de conocimiento social, ni de una sola manera de acceder y aprehender dicho conocimiento, sino que en un mundo cada vez más complejo se requiere de múltiples posibilidades de construcciones viables entre sujetos y conocimientos. Como dice Villasante (2010):

Todos estamos siempre implicados en algún grado e interactuamos con diversas lógicas. La implicación, decíamos hace una década, es colocarse más allá del cerebro, cuando observador y observado sienten que están aprendiendo juntos, cuando vibran en una tarea conjunta y creativa para ambos, aunque lo vivan de forma distinta”. (p. 4)

Por su parte, Fals Borda (1985), proponía este proceso de implicancia, como una apuesta política: “La vivencia comprometida aclara para quién son el conocimiento y la experiencia adquiridos... una tensión dialéctica cuya problemática sólo se resuelve con el compromiso práctico, esto es en la praxis concreta” (p 67). Así mismo, en la Educación Popular de Freire era relevante el reconocer el ¿por qué?, el ¿para qué? y, el ¿para quién? se dinamizaba la participación, se desarrollaba la investigación y se promovían los procesos educativos. En suma: la educación popular, el socio-análisis, la investigación- acción (IA), la investigación participante (IP), y la investigación – acción participativa (IAP) y la socio-praxis, son las tradiciones de pensamiento y acción que aportaron decisivamente a los enfoques implicativos en las ciencias sociales latinoamericanas.

En estas apuestas metodológicas las técnicas de análisis pasan a formar parte activa de la investigación porque están asociadas directamente a los sujetos protagonistas, a su contexto y, a su cultura, por ello, Villasante (2010) afirma que las técnicas se constituyen en actores vinculantes y medios de la misma acción investigativa, produciendo, recepcionando y resignificando conocimientos obtenidos de la acción/reflexión participativa. Si bien las técnicas de recolección y análisis de la información se pueden usar como apuestas, como estaciones de encuentro, como momentos de creación o como juegos colectivos y divertidos tienen siempre fines muy variados y requieren tejer en la planeación y ejecución:

- ❑ Una estructura que materialice las potencialidades y los conflictos que tienen los protagonistas de estas técnicas en la vida cotidiana.
- ❑ Unas situaciones que den cuenta de las relaciones y las prácticas de estos sujetos en correspondencia a los conflictos y problemas que enfrentan.
- ❑ La creación de ambientes que propicien la emergencia de posibilidades de vínculos, de confianzas, de posturas, que como indica Villasante (2010) logren que: “construyan sentidos con significado para las mayorías sociales, y que se den en procesos dialógicos abiertos, capaces de autoorganizarse por sí mismos” (p 11).

Las condiciones anteriores se planearon para el desarrollo del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, que se pensó y vivió como un proceso investigativo, en el marco de una apuesta educativa, entendida como esa condición cercana, tranquila y armoniosa de adquirir y compartir conocimientos,

que, a través de la estrategia metodológica, anclara la relación entre los objetivos de la investigación y los contenidos del Seminario, para lo cual las técnicas como el “Mapa de la Inclusión y la Diversidad”, los “Muros de expresión”, la “Inclucápsula”, “Radio Inclusiva: Voces Diversas”, “Talk show”, “La esquina de los posters” y el “World café”, propiciaron la reflexión y exposición de las representaciones sociales que los protagonistas del seminario tenían sobre la inclusión y la diversidad, así como el diálogo con expertos invitados y la confrontación con las teorías. Esto, condujo a facilitar una relación dinámica entre teoría y práctica que llevó a generar acciones potenciadoras de otras realidades como, por ejemplo, la propuesta de un mapeo de experiencia en el tema de inclusión social del departamento del Huila y la conformación de una Red Departamental de Inclusión Social que convocara a los participantes de dicho seminario, para generar alianzas y concretar los objetivos planteados y así tener una mayor incidencia social.

Metodología implicativa, un camino de inclusión y diversidad en el IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión

El Seminario, en su cuarta versión, convocó a más de 500 profesionales, ciudadanos, agentes sociales que desde sus diferentes formas de estar y habitar el departamento se reencontraron para reflexionar e indagar las temáticas de diversidad e inclusión en la educación; reconociendo sus saberes, experiencias, dudas y acciones sobre estos tópicos. Para ello, el seminario desarrolló un enfoque metodológico implicativo que se sustentó en distintas técnicas, las cuales funcionaron como bisagra entre la identificación, socialización y posible articulación

de experiencias y saberes de los diversos actores e instituciones que fueron partícipes de la investigación sobre las representaciones que tenían éstos en relación a la inclusión y la diversidad.

El Seminario, configurado como escenario de investigación, abordó la teoría que soporta los conceptos fundamentales de la inclusión y la diversidad, en el marco de las reflexiones teóricas realizadas desde la Maestría de Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, que ha venido proponiendo que estos conceptos se conciban desde una perspectiva amplia, reconociendo la normatividad expedida, y las perspectivas de derecho y de enfoque diferencial.

La investigación, propuesta en el marco del seminario, se vivió en sí misma como un proceso formativo, por cuanto en el camino de indagación los investigadores-actores fueron transformando sus concepciones y aprendiendo de la práctica al tiempo que de las interrelaciones. Así mismo, la metodología implicativa se vivió como aquella que, siendo consecuente con el enfoque investigativo, propuso emprender acciones que partieron del reconocimiento de los contextos socioculturales de los diversos actores y sus problemáticas, demandas, fortalezas e intereses, para que se articularan integralmente y propiciaran la reflexión y acción para la superación de condiciones de exclusión social que se vivencian.

Por ello, las metodologías implicativas desarrolladas se sustentaron en sus bases fundamentales: la participación de los protagonistas del proceso reflexivo e investigativo, el reconocimiento de sus saberes y experiencias, y el aprendizaje significativo, desde los que validan sus propios conocimientos, construyen otros y resignifican unos más. Estos fundamentos permitieron, a los protagonistas del Seminario, entender y

vivenciar que las metodologías implicativas son modos de hacer, reflexionar, crear, formar y dialogar, que propician la deliberación y la correspondencia con las concepciones pedagógicas y las prácticas participativas de los actores.



Lo anterior contribuyó al logro del objetivo en sí de la metodología, que buscó facilitar la apropiación por parte del grupo protagonista del seminario de la concepción metodológica implicativa, que desde las técnicas provocó: relación de los actores con las temáticas; participación activa entre expertos con los participantes, entre participantes con los facilitadores de cada técnica, y en sí, propició una red de relaciones y de experiencias que consiguieron valorar sus conocimientos previos sobre las temáticas; la construcción y circulación de nuevos conocimientos y, reflexión sobre el cómo la diferencia y la inclusión hacen parte de lo que somos y de las formas de estar en el mundo como seres humanos y ciudadanos.

Lo anteriormente expuesto se puede leer como un proceso dialéctico, que siguiendo a Díaz y Peñaloza (2015), se desarrolla cuando la relación entre contenido (teoría) y forma (técnicas participativas) da como resultado un retorno o regreso a la práctica para transformarla y mejorarla, poniendo en juego los elementos adquiridos que suponen una mayor comprensión de la realidad, de la teoría y de la misma práctica. Este proceso es asumido como reto para la Maestría en Educación para la Inclusión que propone desde la realización de los Seminarios internacionales y desde su apuesta investigativa y formativa: establecer cómo se ha ido dando este proceso dialéctico, qué conocimientos y transformaciones ha ido produciendo y circulando la Maestría, y qué nuevos retos investigativos y formativos se requieren en la región y el país, en relación con la inclusión y la diversidad.

Entonces, desde la Maestría en Educación para la Inclusión se comprende el proceso dialéctico como un desarrollo educativo y dialógico, como lo propone Castro (citado por Díaz y Peñaloza 2015):

...de descubrimiento, creación y recreación de conocimientos (...), como ciencia de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Es el proceso que brinda una concepción abarcadora de la realidad objetiva y subjetiva en su conjunto, que nos da una concepción del mundo, una epistemología, un método de conocimiento y de transformación de la realidad concreta. (p. 259)

Bajo este proceso dialéctico que valora de sobremanera la práctica investigativa y formativa, el equipo docente de la Maestría en Educación para la Inclusión definió un estilo compartido para desarrollar el principio didáctico central del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión: el proceso de enseñanza/aprendizaje, que permitió vivenciar el proceso investigativo, sin una única forma de darse.

Proceso sin límites temporales, espaciales ni culturales, pero con sentido y significado de vida

Este primer principio didáctico nos instaló en reflexiones y experiencias formativas desarrolladas por pedagogos como Freire y Giroux, entre otros, que propusieron desde los currículos la construcción conjunta del conocimiento entre los participantes activos del mismo a través de la praxis, con una explícita orientación a la transformación, en la que la acción y la reflexión, la teoría y la práctica, se unifican en un proceso dialéctico.

Estos currículos fomentaron la pedagogía crítica, aquella que aún busca enfrentar a estudiantes y docentes a los problemas de la realidad objetiva en la que viven y se desarrollan; por lo que la fuente fundamental para la selección de los contenidos es la propia realidad social en estrecho vínculo con la comunidad donde se encuentra ubicado el proceso formativo o investigativo, por ello, “la acción crítica es la praxis, que se mueve entre la reflexión y la acción” (Freire, 1979, p. 16).

Las prácticas, metodologías y técnicas que se requieren en estas apuestas curriculares se caracterizan por lo que Cazares (2008) denomina:

La pedagogía emancipadora, que ha de incluir en su significado el acto de enseñanza - aprendizaje como núcleo central (ya que dentro de este contexto no tiene sentido hablar de la enseñanza sin hacerlo a la vez del aprendizaje), significado que no está basado en los resultados, sino cuando los alumnos sean participantes activos en la construcción de su aprendizaje sobre la base de una adecuada interacción profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-contenido de enseñanza. (p 24)

Estas reflexiones pedagógicas no son ajenas a los propósitos formativos de una maestría y menos si ésta es de Educación, que contempla el desarrollo de espacios de deliberación, investigación y reflexión, como parte de su apuesta curricular, que va más allá del aula y que nutre el proceso de enseñanza/aprendizaje, en diálogo con diversos actores de la sociedad. Así, la pedagogía emancipadora se construye como un proceso de deliberación de la educación, donde el significado es cuestión de relación de diálogo, conocimiento mutuo e interacción, que se va creando entre los protagonistas del proceso enseñanza/aprendizaje desde el principio de esta vivencia, distanciándose entonces de la marcada relación de autoridad de la educación tradicional.

El Seminario Internacional de la Maestría en Educación para la Inclusión, es una práctica de enseñanza /aprendizaje, que concreta principios curriculares de la maestría y que evidencia lo que afirma Giroux (citado en Da Silva, 2015) “El currículo involucra la construcción de significados y valores culturales. No está simplemente vinculado con la transmisión de “hechos” y conocimientos “objetivos” (...) es el lugar donde activamente se producen y crean significados sociales” (p. 28). Esos significados no son simplemente significados que se sitúan en el nivel de la conciencia personal o individual, sino que están estrechamente ligados a relaciones sociales de poder y desigualdad: “Se trata de significados en disputa, de significados que son impuestos, pero también negados” (Da Silva, 2015, p. 29). Situación que da mayor relevancia y pertinencia social a esta Maestría y sus apuestas de interacción e investigación social en el campo de la inclusión y la diversidad.

En consecuencia, la orientación metodológica que se desarrolló en el Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión consideró en cada una de sus técnicas cómo el participante desde su rol: docente, estudiante, experto, ciudadano, etc., iba a

vivenciar el principio didáctico de enseñanza/aprendizaje, que como propone Freire (1997), en el marco de la educación es un **proceso permanente**, que no se reduce a una etapa particular de la vida, **tampoco a procesos de escolarización** ni al espacio de la escuela formal, por el contrario, recrea “el encuentro del sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña. Es decir, el encuentro del educador y el educando” (p. 28).

Este principio, se vivió como un proceso que **vinculó al sujeto con todos los espacios de vida**, en los cuales ha construido sentido y significado en relación a la inclusión y a la diversidad. Esta acción para Freire (1997) estimula “la presencia organizada de las clases sociales en la lucha a favor de la transformación democrática de la sociedad, en el sentido de la superación de las injusticias sociales” (p. 112) en tanto concibe al hombre como un ser en permanente cambio, educable a lo largo de la vida y que **valida la organización de espacios educativos donde los seres humanos y los grupos sociales se empoderen para transformar sus realidades**, en consecuencia, la **educación es práctica, reflexión y acción** del hombre sobre el mundo para transformarlo.

En tal sentido, el seminario propició la participación activa de hombres, mujeres, niños y jóvenes de diversas edades, pertenecientes a diversas formas o condiciones educativas: formales, informales y no formales; con procedencias culturales y geográficas distintas y con experiencias y vivencias varias sobre el tema de inclusión y diversidad, que desde las posturas de los diferentes actores fueron comprendidos como ese sistema de características e intenciones de la enseñanza/aprendizaje, que bajo criterios investigativos y formativos se orientaron a reconocer el estado conceptual y el sentido que le otorgaban dichos actores a estas categorías analíticas y prácticas sociales que convocaron el seminario: la diversidad y la inclusión.

Por lo anterior, la metodología buscó ser consecuente con principios didácticos que dieran cuenta de: 1) ¿Qué entienden los protagonistas del Seminario por cada uno de los conceptos que se desarrollaron? 2) ¿Qué experiencias han tenido en relación a estos dos conceptos o prácticas sociales? 3) ¿Cómo los llevan a la práctica en la vida cotidiana?

Una vez logrado el estado o diagnóstico participativo de esta situación conceptual y vivencial, hecho desde las sinergias y las visiones compartidas de los protagonistas del Seminario Internacional, la Maestría traza una ruta para concretar acciones académicas, investigativas y de articulación que propende por el cambio y la mejora de dichas prácticas en el departamento del Huila, actuando como mediadora, a la luz de las concepciones teóricas, los desarrollos epistemológicos y las metodologías y técnicas de trabajo que responden a criterios de implicación social, consecuentes con lo planteado desde el Seminario y sus apuestas metodológicas de interacción/intervención, la convergencia y diálogo de disciplinas que promueven el estudio, reflexión, análisis y acción sobre la propia realidad.

Por ello, la Maestría valora la experiencia de los protagonistas y facilita la participación activa que logra un mejor entendimiento y una acción concreta y transformadora, que operativiza su enfoque crítico como apuesta educativa e investigativa. Enfoque evidenciado en el Seminario internacional en:

- Los sujetos se involucraron en los diferentes momentos del seminario, desde éstos percibieron, expresaron y actuaron a partir de su cotidianidad y del diálogo con el otro, su postura frente al mundo en relación a la inclusión y a la diversidad, tomando conciencia de lo que estas categorías y prácticas significan en sus vidas y en las de los demás, cómo

han hecho presencia en su propia existencia y cómo ellos han afrontado y enfrentado la realidad social desde estas dos prácticas sociales.

- ❑ Los participantes acogieron y promovieron el uso de las metodologías lúdicas, creativas y dialógicas que se diseñaron, implementaron y transformaron durante el seminario y a partir de estas, promovieron una conciencia crítica frente a lo expresado y actuado por ellos mismos, que los llevó a aclarar y transitar entre lo supuestamente “natural inmodificable” a lo “cultural modificable” de estas dos realidades sociales, de cómo se presentan y se viven la inclusión y la diversidad en la escuela, el barrio, la familia y en general, en las culturas.
- ❑ Las técnicas implicativas propiciaron la conjunción entre teoría, vivencia y práctica, es decir en el seminario, la praxis se convirtió en una de las formas de apropiación y expresión de la conciencia y postura crítica; la praxis como una de las maneras en que las experiencias vividas alrededor de la inclusión y la diversidad se constituyeron en aprendizajes colectivos, que involucraron tanto la experiencia del participante como de quien se encontraba frente a la orientación y dinamización de la técnica, ya fuera un practicante o asistente de los pregrados de Educación, Comunicación o Psicología, que acompañaron el desarrollo del Seminario, un estudiante de la Maestría, un docente, o un experto en el tema.
- ❑ En cada una de las técnicas desarrolladas en el seminario, los involucrados abordaron las problemáticas sobre inclusión y diversidad que han vivido o han hecho vivir a otros y lo hicieron a partir del diálogo, buscando llegar a un acuerdo o negociación sobre cómo podrían vencer los obstáculos, las barreras y los prejuicios sobre dichas prácticas que les ha impedido ser incluyentes o ser incluidos.

- ❑ El seminario se constituyó así en un espacio que propició la comprensión conceptual de la inclusión y la diversidad como categorías investigativas, la autorreflexión sobre la vivencia de la inclusión y la diversidad como práctica cotidiana y social, los aprendizajes, prácticas y vivencias como un acto social y la enseñanza como un proceso de aprendizaje individual y colectivo.
- ❑ Metodológicamente el seminario se planeó y vivenció como un proceso activo donde todos los actores tomaron parte desde sus deseos, demandas y necesidades. Las técnicas se planearon teniendo en cuenta los enfoques de derecho y diferencial, favoreciendo las capacidades para liberarse de las restricciones impuestas por las creencias personales frente a la diversidad y a la inclusión, provocando entre los participantes relaciones de confianza que les permitiera el reconocimiento de las necesidades específicas de cada uno de los grupos, comunidades, culturas, etc, que se dieron cita en el seminario. Cada técnica proponía una actuación racional pero también emocional, reflexiva y humana que los pusiera frente a la diversidad de contextos y a diálogos entre disciplinas, que expresaban miradas diversas sobre las tradiciones y transformaciones culturales en relación a la diversidad y la inclusión.
- ❑ La perspectiva crítica que buscó provocar y desarrollar el seminario también se vio en el abordaje de los contenidos tratados por los expertos invitados, contenidos que se presentaron, dialogaron y trabajaron como dispositivos para motivar el ejercicio del pensamiento crítico; la autorreflexión como un proceso colectivo y social, que propicia en los grupos la capacidad de cuestionar sus sentires, conocimientos, opiniones y creencias sobre su organización, participación y construcción transformadora.

En suma, el proceso de enseñanza/aprendizaje que se desarrolló en los diferentes momentos del seminario y que se sustentó en la apuesta curricular de la Maestría en Educación para la Inclusión fue más allá de seleccionar unos temas, problemas y contenidos que dieran cuenta de las posturas y abordajes presentes hoy en la realidad social, cultural y política del país en relación a la inclusión y la diversidad.



El seminario logró convocar a más de quinientos participantes activos, con experiencias en las temáticas, y tejió lasos para constituir una red y nuevos encuentros y ejercicios de poder y construcción colectiva en torno a dichas realidades problemáticas de la región Sur,

involucrando a los actores del proceso formativo, apropiados de una propuesta curricular y de una postura política que los lleve a modificar la realidad educativa y cultural en la dirección deseada por una colectividad decidida a participar

en la emergencia de una sociedad más incluyente, deliberativa y democrática, que pone como sustento de esto la construcción de conocimientos y valoración de saberes expresados desde la pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad de una nación y región diversa, desde unos sujetos políticos que ejercen su ciudadanía activa reconociendo sus culturas e identidades y mediando las diferencias entre ellas. (García, 2018, p15).

Lo anterior, nos sitúa en unas características investigativas que se desarrollan en el proceso de enseñanza/aprendizaje, que requieren de propuestas metodológicas como las de la investigación - acción - participativa (IAP), la socio praxis, o del enfoque de educación popular, porque desde éstas se proponen llevar a cabo el desarrollo de los diversos postulados del enfoque crítico, como un diseño de investigación con propósito fundamental de aportar elementos para entender el mundo y transformarlo. Como asegura Agray (2010)

la investigación - acción participativa tiene que ver con el mejoramiento de las condiciones sociales existentes y sus principios son el mejoramiento en la acción y en la comprensión y el involucramiento, que incluye el cambio como producto de los mismos interesados. (p. 425)

Premisa que confirma la importancia de la apuesta metodológica del seminario con el sello implicative que reconoce y se nutre de la educación popular, de los movimientos sociales y de la investigación, acción participativa, como se entreverá seguidamente.

De la educación popular y sus aportes al seminario internacional

La educación popular, afirma Moro (2006), es vista como “un movimiento crítico-social del siglo XX, que ha resistido a los cambios sociales del siglo XXI, y ha pasado a ser un modelo teórico alternativo en América Latina, (...) se alimenta simultáneamente de varias dimensiones de la realidad: referentes teóricos previos, imaginarios colectivos, representaciones y valores culturales, experiencias compartidas, así como de la reflexión sobre las propias prácticas educativas” (p. 1). Es decir, la educación popular se ha ido configurando y redefiniendo persistentemente tanto en sus presupuestos como en sus prácticas, reconociendo los diferentes escenarios culturales, políticos y geográficos. Así como, las temáticas y los actores y protagonistas del proceso educativo.

Esta Educación Popular surge como una invitación alternativa en el transcurso de la dinámica enseñanza/aprendizaje, se sustenta en el proceso investigativo de los propios actores o sujetos y hace uso de técnicas que parten del reconocimiento de la cultura y del contexto. Es la educación que valora la teoría y la práctica, que en mutuo diálogo lleva a que la teorización se incorpore a la práctica para reconocerla, transformarla, mejorarla y resolverla; como proponen Díaz y Peñaloza (2015) es la educación que consiente el “apropiarse de nuevos elementos que permitan que el conocimiento inicial, la situación, el sentir del cual partimos, se pueda explicar, entender e integrar, logrando un proceso dialéctico que tenga como resultado un aprendizaje”.

Para estos autores, la teoría de la educación popular, desarrolla aspectos como: la dialéctica, porque transforma al sujeto a partir de un proceso de educación contextual, la práctica, porque toda teoría enmarcada en la educación popular tiene que tener

consecuencias prácticas. Por ello, para Díaz y Peñaloza (2015) “la educación popular es el proceso continuo que implica momentos de reflexión y estudio sobre la práctica del grupo. Es la teoría a partir de la práctica y no la teoría sobre la práctica” (p. 258).

Estos supuestos teóricos fueron considerados en la planeación, ejecución y evaluación del seminario como escenario formativo e investigativo, así como fue sustancial comprender el porqué de la importancia del enfoque crítico en la educación popular, pues esto llevó a que durante el seminario se propusieran estaciones o momentos que llevaran a los participantes a la comprensión de la realidad personal y colectiva en relación a la inclusión y la diversidad, a partir de la capacidad de cada uno de ellos para identificar y develar las situaciones y las razones que determinaban la praxis social, educativa, cultural, política o económica en el marco del contexto específico o histórico vivido por ellos.

Esto, tuvo la intención de que ellos y ellas, como personas, sujetos y ciudadanos se descubrieran a sí mismos, develaran sus prácticas en relación a la inclusión y la diversidad, y tomaran conciencia de lo que vivían o hacían vivir a otros. En esas relaciones e interacciones entre sujetos y contextos se pasa, como afirma García Berbesí (2014), de:

...la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad a la dimensión crítica del proceso en acción-reflexión, con un aprendizaje dialógico, capaz de darle espacio a la lucha incesable del aprender bajo su propio ritmo y estilo, pero en comunión con quienes lo rodean; con el uso del método de la problematización de las clases, que parte de situaciones realistas donde nadie ignora todo, ni nadie sabe todo, sino que se debe indagar: el cómo, por qué y para qué de cada tema o situación a fin de que tenga opciones de cómo construir los significados desde las experiencias. (p. 260)

Lo anterior, lleva entonces a comprender como las interacciones constituyen la dimensión social, en la cual los sujetos, las personas y los ciudadanos podrán desarrollar mejores y mayores relaciones con los otros, concibiendo que la inclusión no sólo es un asunto educativo limitado a las condiciones especiales o diferenciales de unos sujetos, sino que es un proceso social y político amplio, complejo, posible y que la diferencia es una realidad que nos enriquece como nación. Que, al desarrollar nociones, prácticas y culturas más incluyentes y respetuosas de la diversidad se favorece la solución y comprensión de los conflictos, demandas y problemas, sustentados en la valoración y respeto a los derechos humanos y en la fundamentación de las ideas y prácticas de valores afirmados en lo multi, pluri e intercultural dando sentido al cambio y a la transformación de las realidades.

En conclusión, el enfoque de educación popular al interior del Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión propuso que se reconociera críticamente la realidad y la propia práctica de inclusión y diversidad, en cuanto a cómo se entendían, se vivían y se expresaban en el departamento del Huila; llevó a una mayor y mejor comprensión y desarrollo de nuevas formas de actuar frente a la inclusión y la diversidad; invitó a replantear acciones para mejorar la situación de estas temáticas y realidades al interior de la Maestría, de las organizaciones que se dieron cita en el Seminario, y de los habitantes de la ciudad y departamento que acudieron; llevó a que se asumieran mayores compromisos y responsabilidades frente al panorama de inclusión y diversidad que se vivió y presentó durante el Seminario, una realidad social que debe trabajarse de forma articulada y profunda para que responda a las necesidades del nuevo contexto colombiano. Así el Seminario Internacional en su cuarta versión, partió de la práctica, para reconceptualizarla desde el proceso investigativo y volver después a ella modificándola desde la apuesta formativa y colectiva.

La socio praxis: desde la complejidad social a la necesidad de la implicación

No cabe duda que las temáticas de la inclusión y la diversidad están presentes en el Seminario Internacional como ejes centrales, pues es un reto para la sociedad colombiana transitar por estas dos realidades, para asumir colectivamente el desafío de construir sociedades inclusivas y diversas, que logren articular sus necesidades, demandas, intereses, expectativas y agendas alrededor de una visión compartida de futuro, logren ejercer con tranquilidad los derechos consagrados en la constitución de 1991, como el derecho a la comunicación y libre expresión, a la participación y al desarrollo libre de la personalidad, el derecho a la educación, la salud y a la familia para que la región Sur y el país en general, vivan en ambientes reales de inclusión.

Reconocer y respetar esa diferencia y diversidad cultural conlleva a cualificar los conflictos que, en torno a las creencias, etnias, condiciones sociales, idiomas, religiones e ideologías nos han separado por minorías, estratos, clases y divisiones geográficas; que han creado barreras, impidiendo que como sujetos de derechos y políticos podamos influir en políticas locales y nacionales, configurando así un espacio social de creciente complejidad.

Ante la incertidumbre de este devenir, como proyecto académico e investigativo la Maestría en Educación para la Inclusión propone diversos escenarios de reflexión y acción que contribuyan a la construcción de sujetos, escuelas y espacios incluyentes con capacidades para incidir en lo que ocurre en nuestro alrededor, asumiendo el curso de los procesos sociales desde posturas y acciones incluyentes y respetuosas de la diversidad, conocedoras de los derechos humanos y desde prácticas pedagógicas y ciudadanas transformadoras.

Lo anterior, entendiendo que la Maestría no limita su incidencia solamente al aula de clase, al espacio formal de la educación, sino que desde principios orientadores promovidos por la socio praxis condujo a que el Seminario Internacional, como escenario investigativo y formativo, como espacio de encuentro y debate, esquivara los excesos de la teorización abstracta y concentrara más su esfuerzo en el desarrollo de formas concretas para abrir los procesos educativos y sociales en relación a la inclusión y diversidad, desde las subjetividades y las creatividades de los participantes en sus diversos roles: docentes, investigadores, expertos, estudiante de pregrado y maestría o funcionarios de instituciones privadas, públicas y de la sociedad civil.

La invitación que se acogió de la socio-praxis en el seminario fue planear un método discutido con una parte de los implicados, estudiantes de la maestría, coordinadores, docentes e investigadores de la misma, evitando caer como afirma Villasante (2010)

En expontaneismos y voluntarismos que tienen los procesos que se dejan a la libre determinación de la gente y que se postulan como participativos. Esto, porque mucha gente está influida ya por costumbres patriarcales, clasistas, incluso sectarias, y conviene que haya algunos principios democráticos y participativos que corrijan algunos hábitos de la población que puedan entorpecer una buena construcción del conocimiento y la acción. (p. 4)

Si bien el Seminario partió de las demandas y necesidades de los participantes, recogió sus dudas, sus preguntas, sus procedencias y experiencias; el equipo profesional vinculado a este espacio aportó sus conocimientos en la apuesta teórica y metodológica para exteriorizar, exponer y hacer más creativos los procesos y las prácticas de dichos participantes, en relación a la experiencia de ellos en la temática de inclusión y diversidad.

El seminario retomó entonces estos principios de la socio-praxis, cuando desde la planeación de éste se formularon participativamente preguntas que situaran el ¿Para qué? y ¿Para quién? se necesitaba realizar el Seminario y ¿Cuál era el interés de los diferentes actores implicados en este espacio? Se convocó a diferentes actores del equipo a repensar ¿Cuáles eran las preguntas que iban a definir todo el proceso que se pretendía desarrollar desde el Seminario? Esto con la finalidad de garantizar la participación social en el proceso desde las diversas técnicas en cada uno de los momentos del mismo.

La socio-praxis como metodología implicativa-participativa enfoca en cada técnica a desarrollar ¿qué quieren los sujetos conocer?, ¿qué se necesita transformar de ese conocimiento?, ¿qué experiencias se pueden compartir entre sujetos? ¿Qué acciones se requieren adelantar para transformar los conocimientos previos, y las prácticas o costumbres arraigadas desde lo cultural? parte también de reconocer los aportes de los datos cuantitativos y cualitativos que documentan las preocupaciones de las diversas organizaciones, redes y conjuntos de acción que vienen trabajando los procesos de inclusión y diversidad. Por ello, se buscó al interior del seminario convocar al diálogo entre experiencias locales, nacionales e internacionales.

En la planificación se partió de preguntas epistemológicas que fueron construidas por parte del equipo de trabajo y que permitieron organizar los datos y las motivaciones de los participantes, como también los retos y las acciones a emprender desde la Maestría. Así, se siguió lo metodológico, como propone Villasante (2010) ¿por qué hacer esto? y se finalizó con lo tecnológico: ¿cómo hacerlo? En este último asunto, el autor invita desde la socio-praxis al uso de todo tipo de tecnologías, incluso propone inventar otras o reacomodar las existentes, con

el fin de que susciten la participación y se adapten a la diversidad de culturas y prácticas, pero, sustentadas cada una de ellas en una justificación metodológica, es decir, dentro de alguna de las metodologías implicativas. En el seminario se dio cabida incluso al Talk Show como estrategia que convocó a algunos participantes hacer parte central del conversatorio final y a generar diálogo de saberes con los expertos y los demás participantes. Los medios y los videoclips de experiencias locales, nacionales e internacionales animaron las reflexiones de los participantes en relación a la temática central y propusieron un mapeo de la realidad.

Estas otras tecnologías se usaron desde metodologías y epistememes que ubican las posiciones implicativas y participativas de los sujetos en relación con sus contextos, y buscaron evidenciar cómo la inclusión y la diversidad están presente en la vida cotidiana y qué de estas se debe, como sociedad, transformar para construir colectivamente ambientes inclusivos y diversos. La justificación metodológica central por la que se acudió a la socio-praxis radicó en que se encuentra entre la posición estructural o cualitativa y las posiciones dialécticas o militantes que, como afirma Villasante, son reclamadas por algunos movimientos radicales. Es decir, metodológicamente asume direcciones de estas dos vertientes que pueden enriquecer el desarrollo metodológico: La socio-praxis se distancia de las posturas básicas, de los espontaneismos, voluntarismos, de las exclusiones a los derechos de otros movimientos o posturas populares, de las apuestas investigativas o de intervención con riesgos de sectarismos, corporativismos, y otras desviaciones poco solidarias de algunos procesos sociales. Su reclamo central está en hacer la implicación participativa más crítica y auto-crítica, más rigurosa y operativa para la transformación o el desborde creativo. La implicación crítica y autocrítica lleva a comprender que somos parte de la

sociedad y constructores de la realidad, que la acción frente a estas realidades es un compromiso y una responsabilidad de cada uno de nosotros, que el distanciamiento entre dichas realidades y nosotros sólo nos hace ser parte del problema a resolver y no nos pone en el papel de ser parte de la solución, que el distanciamiento debe llevarnos al reconocimiento de la situación desde el marco histórico, para comprender como nos ha afectado, nos continua y nos seguirá afectando.

Villasante (2010) lo resume así:

Cualquier cosa que hagamos, o no hagamos, también nos implica prácticamente, y por eso la reflexión está siempre en medio de dos acciones. El hacer esta reflexión, muy consciente de estos procesos implicativos, es lo que llamamos “praxis”. Esto tiene que ver con las tradiciones de movimientos militantes, el ser consciente de que “la pasión no quita conocimiento”, más bien se lo quita a quien no sabe en dónde está metido, y no toma ni un mínimo de distancia sobre sus condicionantes. (p. 15)

La socio praxis concibe entonces la praxis como actividad transformadora del mundo (natural o social), Sánchez Vázquez (1997) afirma que

Es a la vez objetiva y subjetiva, material y consciente... que supone cierta relación mutua en virtud de la cual la praxis funda a la teoría, la nutre e impulsa a la vez que la teoría se integra como un momento necesario en ella... como crítica... como compromiso... como laboratorio... como conciencia... y como autocrítica... (p. 68)

Es el posicionamiento de “acción-reflexión-acción” en una espiral que se va abriendo con las propias realizaciones prácticas.

Lo primero es sentir o convivir el problema, es asombrarse y poner cuerpo y energía y pasión a lo que se nos plantea. La praxis comienza con ciertas dosis de vivencias, implicaciones, y sigue luego con las reflexiones autocríticas y críticas que entran en juego entre sí, como concluye Villasante (2010).

No obstante, el diagnóstico o la lectura de la realidad no es el resultado final de la praxis, sino que ésta, como se insinúa, lleva necesariamente a la acción y a las propuestas que cambian las condiciones de vida y para ello es necesario la implicación a las redes y movimientos sociales ya conformados.

Elemento común de lo implicative: La Participación

La participación, parafraseando a Arango (1996), es más que un instrumento o capacidad para la solución de problemas, como tiende a vérselo desde algunas perspectivas, es sobre todo una necesidad fundamental del ser humano, un derecho y una acción política y ciudadana. Su práctica, como afirma Arango, envuelve la satisfacción de otras necesidades básicas, como la interacción con otras personas, el desarrollo del pensamiento reflexivo, el gozo de las necesidades afectivas mediante la vinculación, la autovaloración, y, entre otras, la garantía de expresarse y de crear libremente.

Ahora bien, situados desde el paradigma de la complejidad, podemos sostener, como lo hace Villasante (2002) que la participación sería una condición fundamental para reducir la incertidumbre en lo social y mejorar la efectividad de nuestra acción en este ámbito. De tal modo, no se trataría sólo del derecho de las personas a ser protagonistas (participar de, implicarse en) de la realidad, sino que, sobre todo, es la única vía para adecuar las soluciones de calidad a cada situación concreta de la vida.



En la apuesta metodológica del seminario la participación fue otro principio y elemento central que se buscó en cada técnica promovida. Para el Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, la participación adquirió el significado y sentido para que cada protagonista de este espacio de investigación y formación pudiera intervenir de una manera decisiva en todos los momentos del mismo. Por ello, se dispuso de varias técnicas que permitieran la reflexión, interacción, discusión, expresión y análisis de la diversidad de posturas que se pudieran presentar entre los protagonistas de este encuentro. Cada sujeto acogió una o dos o más técnicas según su interés y conveniencia, según su propósito y motivación a participar. Incluso las técnicas gozaban de cierta flexibilidad para poderlas modificar al proceso investigativo, formativo y a la experiencia o vivencia de los participantes.

La participación entonces se vivenció desde la perspectiva del derecho, pues se trataba de garantizar que todos y todas pudieran

participar en los diferentes momentos del seminario, garantizar el derecho a dar y recibir información; a hablar, cuestionar, opinar y ser escuchados; a reflexionar y proponer alternativas de solución frente a las problemáticas exploradas, a expresar sus sentimientos y sus acciones.

No es fácil desarrollar un único concepto de participación, pues esta es una noción polisémica que ha variado en el tiempo y en la diversidad de culturas, pero también se ha ido modificando teniendo en cuenta su carácter socio-histórico. Por lo tanto, no se pretende en este capítulo metodológico dar cuenta con exhaustividad del desarrollo conceptual y teórico de la participación, pero si comprender su rol dinamizador en el marco de las técnicas que se desarrollaron como parte de la metodología implicativa que caracterizó el seminario.

Los teóricos muestran una variedad de conceptos sobre la participación, para el caso de los protagonistas de este proceso formativo e investigativo entendimos que la participación en la apuesta metodológica los llevó a convertirse en parte de algo, es decir “participar” es estar presente en, ser parte de, ser tomado en cuenta por y para, involucrarse, intervenir en, incidir, influir, responsabilizarse, a implicarse. Por tanto, la participación se expresó y vivenció como un proceso, un derecho, una necesidad, una práctica social que entrelazó a los sujetos, a los grupos, organizaciones y participantes en general, porque, como afirma Giménez (2000) “la participación de alguien en algo, relaciona a ese uno con los otros también involucrados” (p. 102).

Siguiendo a Giménez, reafirma el valor común que tienen la participación en las metodologías implicativas: es la capacidad de volver al participante coagente, copartícipe, cooperante, coautor, corresponsable de la acción que genera la teoría y la reflexión en

la praxis. Esta condición es alcanzada por los participantes en la medida en que se vincula a la vida local, a partir de acciones que ejercen en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas y ciudadanas.

La concepción de participación que se llevó a la práctica en el seminario, desde las técnicas, la situaron en esa dinámica que dota de contenido y sentido a las acciones relacionales de los sujetos y los grupos que se implican, que deciden y que actúan comprometidamente en un contexto históricamente hegemónico, excluyente y polarizado. La participación entendida como se ha señalado fue la calve para apostar a la transformación de dicho contexto en un escenario más plural, inclusivo, respetuoso de la diferencia y la diversidad y flexible.

Técnicas de participación creadoras de ambientes y de acciones

Las técnicas participativas son consideradas un importante dispositivo en el enfoque metodológico implicativo que ha desarrollado tanto la educación popular, los movimientos sociales, la socio - praxis y la investigación/acción/participante, entre otras apuestas de investigación/interacción. Son consideradas como parte del proceso dialéctico y están compuestas por diferentes actividades y dinámicas individuales y grupales con la finalidad de alcanzar la reflexión, interacción, análisis, y acción de los participantes implicados en la solución de problemáticas y cambios de actitud ante las realidades sociales.

La metodología concibió el trabajo de campo insitu, como lugar de encuentro de las diversas técnicas para la exploración de las temáticas con los protagonistas del Seminario, que más allá de un encuentro académico se convirtió en el escenario de investigación

por excelencia, por ello se recogieron las representaciones sociales de docentes, jóvenes, población con discapacidad, estudiantes de maestría, de pregrado, invitados nacionales e internacionales, y representantes de diversas organizaciones sociales.

En relación, la metodología debía garantizar la creación de ambientes de confianza que facilitaran y motivaran la participación; técnicas que mantuvieran y alimentaran la relación entre las concepciones de diversidad e inclusión con las experiencias, prácticas y aprendizajes; técnicas que generaran diálogos para desde estos construir colectivamente otras concepciones sobre diversidad e inclusión; estrategias metodológicas con capacidad para profundizar, contrastar y debatir las concepciones y prácticas de diversidad e inclusión con algunos aportes y miradas propias y externas.

Los problemas, las barreras, los prejuicios en relación a las temáticas centrales del Seminario que se dejaron ver desde las técnicas no son solamente tensiones de convivencia en espacios como la escuela, el barrio o la familia; son principalmente problemas políticos y éticos de la cultura y su enraizada tradición, son conflictos que demandan capacidades del ser humano para aceptar el cambio y adaptarse a él. Las técnicas permitieron advertir desde los protagonistas que gran parte de la solución a estos problemas, tensiones y conflictos está en la puesta en marcha de una propuesta educativa colectiva, sensible y participativa que lleve a transformar ese dispositivo de poder que se le ha otorgado al entramado cultural al que, como sociedad, le cuesta aceptar la diferencia, la diversidad, la pluralidad, la otredad que crean y recrean permanentemente las realidades sociales.

Esta situación demanda a la Maestría en Educación para la Inclusión tener una concepción política y ética de cómo deben

ser esas nuevas realidades sociales, de cómo deben ser las nuevas relaciones entre las personas de esta sociedad de cambio e incertidumbre, en la que se dan los procesos educativos y ciudadanos. Para ello, la Maestría con su equipo de docentes e investigadores tendremos que responder al qué queremos transformar, cómo transformarlo y qué valores y principios requerimos para hacer emerger relaciones y prácticas más incluyentes y respetuosas de la diversidad en una región y país pluri y multicultural. Las técnicas participativas e implicativas facilitaron adentrarnos a estas cuestiones presentes en el Seminario, y vivir una experiencia de reflexión formativa para la misma Maestría y sus protagonistas, no sólo para hacer teoría “sobre” la práctica investigativa y formativa de la Maestría, sino, sobre todo para hacer colectivamente teoría “a partir” de sus prácticas y concepciones.

Así mismo, la creatividad jugó un lugar destacado en el proceso metodológico que llevó a los actores del seminario a sentir la necesidad de transformar la realidad de exclusión y poca valoración o temor a la diferencia. Si, como advierte De la Torre y Violant (2014), “la creatividad se alimenta de problemas, crisis y situaciones de cambio, estamos en un momento propicio para recurrir a este potencial humano” (p. 1).

Las técnicas implicativas desarrollan desbordes creativos tanto en la planificación como en la ejecución de las mismas. Estos buscaron en el seminario despertar y fortalecer capacidades para la imaginación, ideación de escenarios posibles, interacción permanente, expresión de las competencias comunicativas y argumentativas, trabajo colaborativo y análisis de situaciones y experiencias con el propósito de proponer y promover acciones de transformación. Para el seminario era importante conocer las actitudes, valores, sensibilidades, emociones y acciones de

sus protagonistas, para así identificar la implicación que ellos podrían tener en este proceso investigativo y formativo.

Para ello, las técnicas implicativas garantizan que los actores del proceso sean los protagonistas del mismo y que vayan identificando y construyendo sus propios conocimientos y poniéndolos en diálogo, confrontándolos con los de los demás; vayan desarrollando otras habilidades desde la reflexión y el hacer, para que el aprendizaje sea implicativo, de mayor incidencia.

En este sentido la enseñanza también es creativa y como afirma De la Torre (1998)

se caracteriza precisamente por ser activa, motivadora, dinámica, implicativa. Por su parte, el aprendizaje creativo hace referencia al conocimiento construido con la implicación activa del sujeto, desde su planificación hasta su internalización, caracterizado por la motivación intrínseca, estar centrado en el discente, carácter abierto del proceso y la autoevaluación. (p. 272)

En suma, el uso de las técnicas implicativas en el seminario y en la propuesta investigativa y formativa se justifica al entender que la realidad social, no es lineal ni estática, que en momentos de incertidumbre como el que atraviesa el país y sus actores sociales es necesario retomar la reflexión, la teorización y la acción, es decir la praxis que nos proponga abordar esa realidad compleja con formas de intervenirla, con técnicas que puedan adaptarse a dicho contextos socioculturales, con maneras interactivas, dialógicas que conlleven a la acción, al conocer para transformar.

No se trata, como lo indica De la Torre (1998)

de una réplica automática al estilo de la técnica, ni la búsqueda de la eficacia en sí, sino de su pertinencia con los

valores dominantes y la ética que justifica o no determinadas actuaciones. En ocasiones ha de renunciarse a la eficacia en base a criterios éticos o de valor. Así una crítica en un momento determinado, puede parecer eficaz para producir el cambio, pero no ser recomendable en base al impacto negativo de inhibición o bloqueo que pueda tener sobre el sujeto –o el proceso– en el futuro.



Por ello, las técnicas desarrolladas en el seminario tuvieron soportes teóricos que las legitimaron, respondieron a los objetivos que se formularon, tuvieron en cuenta el contexto y los actores implicados en el proceso investigativo y formativo, y requirieron de diseños flexibles, que garantizarán ser modificadas si los actores, contenidos, condiciones espaciotemporales y nuevas situaciones que se presentaran, lo demandaran.

En tal sentido se caracterizan a continuación las técnicas implicativas que sustentaron la apuesta metodológica del

seminario, desde orientaciones pedagógicas y participativas como: planificación flexible, conocimiento y adaptación contextual, creación de ambientes de confianza e interacción, aprendizaje/ enseñanza consciente y crítico, adopción por parte del equipo de Maestría y de los actores del seminario de roles participativos e interactivos. Técnicas participativas que como se advierte en las páginas anteriores surgieron de la convergencia de propuestas educativas abiertas, reflexivas y críticas y de apuestas colectivas y movilizadoras que históricamente han ido tomando en cuenta los procesos objetivos y subjetivos de la realidad social, propiciando reflexiones formativas, políticas y ciudadanas.

Técnicas que hacen diferente el proceso

Planear y ejecutar el ejercicio metodológico en el marco del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, implicó considerar diversas estrategias comunicativas para generar diálogos con los participantes y que de esta manera pudieran emerger sus saberes y expectativas sobre las diferentes temáticas que se abordaron en el evento, especialmente la diversidad y la inclusión.

La comunicación en articulación con lo educativo, orientó entonces el diseño de técnicas que aportaron a la sistematización general, integral y coherente de momentos específicos del Seminario, dinamizando la interacción de los participantes más allá de su rol como receptor pasivo del conocimiento dado por expertos, para asumirlos como sujetos cognoscentes, dialogantes con mucho por aportar desde lo experiencial en sus contextos, discursos y prácticas.

De esta manera, en adelante se presentarán las técnicas utilizadas como parte de la metodología para el desarrollo

del seminario, que van desde la localización social de los participantes hasta la exploración y socialización de sus nociones y percepciones respecto a la inclusión y la diversidad como parte de su vida cotidiana.

Cada técnica empleada se sustentó en dos pilares fundamentales, uno construido desde el interés investigativo del equipo organizador del Seminario y otro desde el propósito de dinamizar la jornada más allá de las conferencias centrales. Partiendo, como se ha dicho previamente, en perspectivas epistemológicas y metodológicas directamente vinculadas con lo implicativo, lo participativo y la investigación acción, logrando de esta manera, acercar las teorías a ejercicios vitales realizados desde lo personalmente experiencial.

Para el desarrollo del seminario, siempre se tuvo en claro la necesidad de superar la formalidad del evento académico y buscar desde las estrategias metodológicas, la generación de diversos espacios para la creación o formalización de sinergias desde lo personal hasta lo académico de los participantes, partiendo de la exploración de sus intereses y percepciones en los diferentes temas relacionados a la diversidad y la inclusión.

Por lo anterior, metodológicamente el desarrollo del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión fue planeado como un recorrido dinámico que empezaba en el módulo de inscripciones y terminaba en la sala de conferencias, en el que a través de una serie de estaciones los asistentes pudieron interactuar de manera voluntaria, individual o colectivamente, con todos los dispositivos dispuestos y que se irán presentando uno a uno a continuación:

Mapa de la Inclusión y la Diversidad

Uno de los objetivos del Seminario centraba su interés en poder mapear en el territorio experiencias individuales, colectivas, de carácter formal o informal, que realizaran algún tipo de trabajo en torno a la inclusión o la diversidad con diferentes actores sociales, por ello, desde el equipo organizador se definió que luego de la debida validación de la inscripción en los módulos asignados para esto, la primera actividad con la que se encontrarían los asistentes en el recorrido hasta el salón de conferencias, sería el Mapa de la Inclusión y la Diversidad, por el cual pasaban necesariamente para continuar su camino hacia el auditorio.

Se partió de entender que el *mapa* se establecía como una posibilidad para indagar escenarios y relaciones en el territorio en el marco de la inclusión y la diversidad, ya que como lo argumenta Malagón (20105), este puede ser un instrumento polifacético según el uso que le den determinadas ideologías, pero lo que sí es cierto, es que, al entenderlo como un texto, es generador de significados con un interés claro por configurar una imagen del mundo y de los elementos de poder que lo componen.

Muros de Expresión

Teniendo como punto de partida que “la expresión es la procesión del hombre que se manifiesta fuera de sí mismo para dar un sentido a la realidad” (Gusdorf, 1966), en el recorrido hacia la sala de conferencias, la segunda estación que se encontraban los participantes eran dos grandes “Muros de Expresión” que reforzaban las estrategias para el encuentro y la socialización de los participantes.

Lo señala Ander-Egg y Aguilar (1985), expresar es simplemente ‘sacar’, ‘es manifestar los pensamientos y las impresiones por medio de la palabra, gestos o actitudes’, ‘es la representación,

a través de símbolos e imágenes de una manifestación de nuestra propia individualidad y puede estar dirigido o no a otro sujeto.

En estos Muros, quien estuviera interesado, podía dejar plasmado a manera de frases, palabras o imágenes sus saberes, pensamientos, sentimientos y opiniones en relación con los temas centrales del Seminario: “Diversidad” e “Inclusión”, ya que como lo afirman Tangarife y Arcila (2016), algunas expresiones murales son resultados de una escritura múltiple “donde el mundo de la vida está narrado por y en las cotidianidades” a partir de acontecimientos y experiencias de cada persona, pues “el hombre escribe en el espacio la representación temporal de su existencia”, (Delory- Momberger 2015, citado en Tangarife y Arcila, 2016).

La Inclucápsula

En una sociedad en la que muchas de las narrativas para construir realidad se hacen desde lo mediático, era menester para la organización del seminario considerar la incorporación de los medios al servicio de los objetivos del evento, en consecuencia, lo dice Pérez Tornero (2015):

Es un hecho indiscutible que la utilización de las tecnologías de la imagen y el espíritu científico contemporáneo —con su énfasis en la observación y en el análisis de la realidad— se han aliado para promover un nuevo estatuto de la imagen en la ciencia y en la educación. Por tanto, puede decirse que hoy en día no hay auténtico conocimiento ni conocimiento científico que pueda prescindir del lenguaje de la imagen y de sus tecnologías. De aquí la necesidad de incorporar el lenguaje de la imagen y el audiovisual en la educación. A todas luces, es una necesidad ineludible que responde al desarrollo de nuestra civilización.

En este sentido, las herramientas audiovisuales se constituyeron en la tercera estación en el recorrido hacia la sala de conferencias creando La Inclucápsula, un escenario en el que se recogieron, con cara y voz (imagen y sonido), varios testimonios sobre temas del Seminario; además, fue bastante dinámico a razón de tener tres particularidades.

La primera es que era de participación voluntaria y la metodología específica consistió en que cada participante debía responder frente a cámara algunas preguntas en torno a Diversidad e Inclusión, estas preguntas eran seleccionadas al azar en un juego previo a la entrevista, en el que mediante un dado gigante el azar definía los temas a abordar.



La segunda fue la inmediatez, pues cada entrevista realizada tenía un proceso de producción que garantizaba de manera inmediata el resultado de una cápsula audiovisual en el que se

abordaba temáticas relacionadas al IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión.

Finalmente, la tercera estaba relacionada con el hecho de “generar las condiciones propicias”, pues para este ejercicio, previendo el “susto natural” que generan las cámaras de video, se diseñó un cubículo especial en el que la privacidad proporcionaba un ambiente de seguridad y aislamiento para que se emitieran las respuestas.

Radio Inclusiva: Voces Diversas

Interpelando la línea mediática los asistentes al IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión encontraron en su recorrido una estación de radio online en la que dos conductores producían en vivo y en directo el programa “Radio Inclusiva: Voces Diversas”, un espacio que, haciéndole honor a su nombre, amplificó la pluralidad de testimonios de participantes, ponentes y organizadores respecto a los temas y problemas relacionados a la diversidad y la inclusión.

Esta estación se consideró, como lo plantea Winocur (2007) al referirse a la escala de esferas públicas diseñada por Keane (1997), en una microesfera en la que se “producen intercambios entre los ciudadanos entre sí, y a su vez con los medios”; es decir, un espacio que se constituyó por una forma de interacción donde eventual y potencialmente se pudieron discutir o intercambiar opiniones acerca de asuntos de interés colectivo en una coyuntura muy puntual: El Seminario.

Talk Show

Al finalizar las conferencias, la organización del seminario tenía previsto un cambio de dinámica que pusiera en una situación

diferente a los asistentes. Por ello, en el transcurso de la jornada durante cada una de las conferencias, se fueron identificando personas que serían llamadas a participar en el momento de cierre y evaluación del evento como entrevistados en la manera en que se desarrolla comúnmente un talk show o programa de entrevistas, que como lo bien lo explica Precht (2014), es un “programa de entretenimiento en forma de entrevista en radio y televisión. Un anfitrión reúne a sus invitados en un lugar elegido, la mayoría de las veces un estudio, los entrevista y abre un diálogo entre los participantes dirigido por los moderadores.”

La generalización del modelo “talk show” es, pues, no solo un cambio del contrato interlocutivo, sino también un nuevo imaginario de comunicación que se impone. Al escenificar un nuevo “ideal democrático” de basamento catódico, este imaginario va a beneficiar esencialmente a una nueva generación de mediadores que se definen masivamente como animadores. Al legitimar esencialmente sus prácticas comunicacionales en nombre de “normas ficticias” (las expectativas identificadas por el público), los animadores se cuelan sin problemas en este modelo “plural”, escapando a las dificultades y pesadez de las emisiones informativas. (Gómez, 1995)

La esquina de los posters

Cuando se planeó la organización del espacio, se destinó un lugar en el que estuvieran expuestos algunos de los resultados de procesos investigativos de los estudiantes de la Maestría en Educación para la Inclusión, por ello, a sabiendas que “el empleo del póster como herramienta para la presentación efectiva de resultados científicos o proyectos de investigación está ampliamente divulgado en la literatura” Guardiola (2002), se estableció “La esquina de los posters”.

World Café

Esta estrategia se basó en la metodología “World Café”, que viene siendo utilizada para el trabajo en grupos grandes desde la década de los noventa; a partir de entonces se ha aplicado con múltiples intereses y en diferentes contextos, ésta se da en el marco de un proceso conversacional que permite participar a los involucrados en un diálogo constructivo alrededor de preguntas relevantes y que busca fomentar el aprendizaje colaborativo y el compromiso personal, como sostienen Tan y Brown (2005).

Capítulo 3

Las voces de la inclusión y la diversidad

A continuación, se detallan los resultados del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión por cada una de las técnicas y espacios de interacción creados. Así mismo, se establece un apartado de interpretación de las representaciones sociales que tuvieron los participantes sobre la inclusión y la diversidad.

El mapa de la inclusión: Los lugares para el ser y el hacer

El Mapa de la Inclusión y la Diversidad, aunque partió de la visión clásica de la cartografía, incorporó elementos de la cartografía social y se convirtió en una oportunidad para plasmar de manera visual las procedencias de cada uno de los participantes, mediante una ficha básica de caracterización que permitió su identificación, procedencia, experiencias en los temas del seminario y algunos datos de contacto. Fue así como a través de este ejercicio cartográfico con enfoque social participativo, el mapa fue llenándose de información que daba cuenta de una riqueza entre los participantes y superando incluso las fronteras departamentales al contar con la participación de agentes sociales, culturales y educativos de los departamentos del Tolima, Caquetá, Putumayo y de la capital del país, Bogotá.



En el Seminario, basados en el interés investigativo, se implementaron técnicas básicas de la cartografía social que reconocían el territorio como un escenario complejo y dinámico, como lo plantean Díaz Temananti y Rocha (2016),

La cartografía es un vocablo que hace referencia a la idea de mapa, contraponiendo a la topología y a las representaciones euclidianas, que caracterizan al terreno de modo estático, con una mirada dinámica que procura visibilizar las intensidades, abriendo el registro al acompañamiento de las transformaciones que acontecen en el terreno percibido

e ingresando en el terreno del sujeto como percibidor de ese mundo cartografiado. Así, la cartografía procura una implicación del sujeto investigador con el objeto, al tiempo que hace difusos los límites entre ambos. El método cartográfico no parte de una realidad preexistente como el paradigma de la representación, sino que sitúa a la experiencia como acto creador, en el sentido del lazo entre el mundo que se nos presenta y el punto de vista de la experimentación de ese mundo, en un plano común y colectivo.

Si bien este ejercicio promovía una participación individual frente a un mapa del territorio, al momento de llevarse a cabo, generó un escenario inicial para el encuentro y la socialización entre los asistentes, quienes compartieron con el otro, fuese conocido o desconocido, parte de sus vivencias respecto a los temas ejes de la jornada, las motivaciones de su asistencia y las expectativas que tenían con el evento, logrando convertir esto en una tarea compartida, con intercambio de ideas, por lo anterior para el Seminario y citando a Díaz Tamananti y Rocha (2016), “el cartógrafo es colectivo; es decir, no hay cartografía sin comunidad. Esta colectivización involucra que los objetos y acciones existentes en el espacio sean compartidas e intercambiadas”.

Es importante mencionar que si bien hubo una inscripción previa de manera virtual en donde se recopiló información más amplia de los interesados, al cierre de la realización del seminario, el mapa logró contrastar in situ y de manera lúdica el número de participantes inscritos versus los participantes asistentes, entregando a la organización información concreta no solo para alimentar bases de datos, sino para avizorar posibilidades de alianzas para gestar o fortalecer proyectos y/o procesos encaminados al reconocimiento de la diferencia, lo diverso y lo inclusivo en el contexto regional, puesto que no fue solo un

mapeo tradicional de ubicaciones en un paisaje, sino que fue resultado de aportes individuales y acciones colectivas desde el reconocimiento del otro y sus prácticas como parte de integral de los contextos locales.

A partir de lo expuesto, se obtuvo la siguiente caracterización de la población:

El IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión contó con la participación de 441 personas, 338 mujeres y 103 hombres. Aunque la gran mayoría (64%) de participantes provenían de la ciudad de Neiva, se contó con la participación de personas provenientes de otros municipios del departamento del Huila así: Zona norte (Santa María, Rivera, Teruel, Algeciras, Hobo, Campoalegre, Palermo, Yaguará, Baraya, Colombia, Tello); Zona sur (Pitalito, San Agustín, Oporapa, Timaná, Saladoblanco, San José de Isnos, Elías, Palestina); Zona centro (Garzón, Guadalupe, Gigante, Suaza, Tarqui, Pital, Agrado); Zona occidente (La Plata, Paicol, Tesalia, Nátaga). Es decir, se contó con la participación de 31 de los 37 municipios del departamento. Así mismo, asistieron personas de ciudades como Bogotá, Ibagué, Armenia, Popayán, Florencia y de los municipios Belalcazar y Páez (Cauca) Paujil (Caquetá) y Albán (Nariño). En el ámbito internacional se contó con la participación de una docente de Brasil.

Con respecto a la ocupación laboral de las personas participantes del Seminario, se evidenció que en su gran mayoría (88%) está relacionada con el sector educativo: estudiantes, docentes de instituciones educativas (de aula, de apoyo, orientador y orientadora), rectores y rectoras, coordinadores y coordinadoras, agentes educativos del ICBF, decanatura de ciencias económicas y administrativas, decanatura de educación, y jefatura del programa de Educación infantil de la Universidad

Surcolombiana, auxiliares pedagógicos y profesionales de la psicología y el derecho. Resultó relevante la participación en un 12% de profesionales del sector Salud y del Comercio.

Los asistentes que reportaron su ocupación en el sector educativo, hacen parte de diferentes disciplinas, bien sea como estudiantes o docentes, a saber; Economía, Derecho, Psicología, Comunicación Social y Periodismo, Ciencias Exactas, Ingeniería Industrial, Ingeniería Ambiental, Medicina, Pedagogía Infantil, Lengua Castellana y Extranjera, Educación Física, Recreación y Deportes, Filosofía, Educación para la Inclusión, Salud Familiar, Artística, Música y Tecnología. Finalmente, las instituciones de donde provienen los participantes están relacionadas tanto con el sector público como el privado, entre ellas: Instituciones Educativas (56.9%), Fundaciones, Asociaciones y Corporaciones (12.2%), Universidades (6.3%), Gobernación, Alcaldías y Secretarías (3.6%).

Se contó, también, con la participación de líderes regionales, madres comunitarias, trabajadores independientes, intérpretes de lengua de señas colombiana, representantes de organismos no gubernamentales, y miembros de diferentes grupos de investigación. Esta población proveniente del sector educativo, se encuentra principalmente involucrada en procesos de inclusión, las cuales expresaron su interés en participar de eventos que posibilitaran un fortalecimiento de sus prácticas inclusivas. Cabe mencionar que un importante porcentaje de esta población, se moviliza en favor de desarrollar prácticas inclusivas, se fundamentan en los procesos particulares vividos que les permiten apropiarse de herramientas de manejo y cuentan con una mayor sensibilidad ante la diversidad, muchas veces, colocándose ellos en el lugar de referentes de identificación para incentivar a otras personas en la aceptación y afrontamiento de su discapacidad.

En la actualidad, el concepto de discapacidad es entendido desde el modelo social de derechos. Desde este modelo, Palacios (2008) plantea dicho fenómeno como integrado por dos factores; uno referido al individuo (diversidad funcional) y el otro propio de lo social (barreras). La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptó en el artículo 1, la siguiente definición para “persona con discapacidad”:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Palacios, 2008. p 348)

Según Booth y Ainscow (2011) la discapacidad, resulta entonces de la interacción entre la persona con discapacidad y las barreras del entorno que limitan su presencia, su participación y su aprendizaje. Estos autores proponen cuatro elementos para pensar el concepto de la inclusión:

1. La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. **2. La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.** **3. La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras.** El concepto de barreras es nuclear a la perspectiva que estamos queriendo compartir en tanto que son las barreras las que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso, a una educación inclusiva. **4. La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.** (p.p 32-34)

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) a través del Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, reglamentó en el marco de

la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad.

Siguiendo lo planteado en el modelo social y lo reglamentado a través del Decreto 1421, en adelante, se hará uso del concepto de “persona con discapacidad”. Sin embargo; se hará referencia en algunos apartados a “sujetos con capacidades diferentes” en relación con construcciones subjetivas particulares que cada sujeto hace en su proceso de ingreso al orden social. Se utiliza esta expresión para tomar distancia de la noción de dis-capacidad, invalidez, minusvalía o anormalidad (Belgich, 2004).



Vale la pena aclarar que la palabra “diferente” es referida en este documento, en cuanto a las múltiples formas de construcción de la subjetividad que lleva a diversas formas de ser y estar en el mundo y de construirse como sujeto dentro de él; que conforme a las lógicas imperantes de una sociedad y cultura le plantean al sujeto con discapacidad, sus propias particularidades (Belgich, 2004).

Finalmente, con el Mapa de la Diversidad y la Inclusión, se logró reconocer que en el territorio regional, e incluso más allá del territorio Surcolombiano, los diversos actores encuentran que frente al trabajo en estos temas centrales, es necesario superar la fragmentación vincular y la pérdida de lazo social, para poder cimentar estrategias sociales, comunitarias, académicas que les ayude a resistir, en lo subjetivo y en lo legal, en las labores que realizan por transformar nuestras sociedades desde el trabajo con la población, que bien puede considerarse dentro del enfoque diferencial.

Los muros de expresión: La libertad del saber y el decir

Los Muros permitieron la combinación de expectativas e imaginación al momento en que se generaban las respuestas a las incógnitas planteadas: ¿qué es diversidad? ¿qué es inclusión?; así que en la ejecución lo expresivo incentivó no solo las capacidades en cada participante, sino que, como lo sostiene Dinello (2007) al referirse a la expresión, ésta reflejó la originalidad del pensamiento, recreó la comprensión, elaboró el lenguaje y combinó posturas corporales; que al estar enmarcados en un ejercicio grupal, habilitó que todos, de una u otra manera, se retroalimentaran, “unos intentan imitar, otros tratan de explicar o re-explicar saberes, otros adicionan esfuerzos”.

A diferencia del Mapa, cuyo encuentro e interacción era básicamente un paso obligado en el recorrido, estos tuvieron otra lógica de relacionamiento pues se promovía una participación voluntaria; los Muros estuvieron dispuestos durante toda la jornada del Seminario para que, en cualquier momento, alguno de los asistentes de manera individual o colectiva pudiera acercarse a

dialogar con, y desde, estos. Los diálogos que se buscaban generar entre muros y muralistas en un marco de libertad, eran de reflexión y cuestionamientos, de abrir las fronteras de lo íntimo y personal para que las experiencias propias narraran lo suyo sin ninguna prevención o direccionamiento. Lo anterior, se evidencia en la siguiente tabla que recoge algunas de las expresiones plasmadas en el muro por cada participante:

Testimonios Muros de expresión sobre Diversidad		
Que tanto hombres como mujeres tengamos las mismas oportunidades	Todos tenemos derecho a ser reconocidos (carita feliz. "Elaborado por niño de 10 años)	La diferencia de culturas y conocimientos
Reconocer y aceptar las diferencias nos hace reconocernos mejor	Todos aprendemos de todos	Reconocer que tenemos diferentes orígenes, que somos una gran y diversa unión
Respeto a la diferencia	Riqueza, aprendizaje y oportunidades	Son todas las características excepcionales producidas por diferentes factores
Todos somos iguales a pesar de las diferencias	Diferentes culturas y costumbres	Todos tenemos algo que nos hace esencial y diversos
Generar oportunidades de aprendizaje para todos	Potencializar los talentos	Respeto y tolerancia por los demás
La diversidad es hacer sentir al inmigrante en casa	Cada mente es un mundo diferente	Reconocer al otro y a mí mismo

Caminos educativos para la inclusión

Es una oportunidad más para adquirir aprendizajes significativos	Comprender y aceptar que existen miles de planetas para el principio y millones de rosas	Los grupos, poblaciones y diferentes culturas.
Todos somos diferentes conviviendo en una igualdad de condiciones	Es respetar al otro	Todos somos seres humanos, somos iguales. Nos hace falta tolerancia y respeto por el otro
Tolerar, comprender, aceptar y amar.	La diversidad es pluralismo	Comprender y entender al otro
Encontrarse y entrar a los demás	Educar en un contexto que construya desde la diferencia y en la otredad	La diversidad humana nos hace ricos. Acéptala
Reconocer y aceptar a cada uno de los integrantes de la comunidad	Oportunidad para todos	Vivir a plenitud
Ponerse en los zapatos de otro	Aceptar, valorar, las condiciones, comprender que no es fácil, pero se puede lograr.	Es como los colores del arco iris, todos son diferentes, pero todos conforman una maravillosa visión
Aceptarnos y respetarnos como somos	La diversidad requiere equidad	Variedad de igual valor.
La facultad de ser diferente al otro	Tolerancia más respeto es igual a inclusión	Reconocer y aceptar que somos diferentes

Testimonios Muros de expresión sobre Inclusión		
Es multiculturalidad y respeto a la diversidad	Las oportunidades hacen la inclusión	Sentipensar
Ño es solo abrir las puertas de una institución es abrir los brazos y el corazón a la inclusión sin hacer diferencias.	Es un camino que aún estamos forjando en el que todos veamos con las mismas oportunidades y los mismos derechos	Las oportunidades son para todos
Es buscar diferentes alternativas para que todos aprendan.	Inclusión es que la educación no sea un factor de discriminación	La inclusión es la forma como se trata todo ser humano, no importa su color, su edad.
Vivir en la diversidad	Reconocer	Inclusión es unidad
Convivir con todos y todas, respetándonos y comprendiéndonos.	La inclusión educativa es el primer paso para alcanzar ese sueño tan anhelado de lograr la equidad e igualdad para todos.	Dar la oportunidad a quien es diferente a ti, a mí, a nosotros
La participación de toda la sociedad de forma equitativa	Aceptar a los demás como son	Todos tenemos las mismas oportunidades
Entender la diversidad de grupo poblaciones de contexto y aprender a convivir con ellos en una sociedad que debe empezar a romper paradigmas	Participación sin discriminación	Todos tenemos derecho a ser incluidos en el sistema educativo

Reconocer la grandeza de la diversidad y permitir el crecimiento en medio de la diferencia.	Las oportunidades y la acogida que le hacemos los que nos creemos normales.	Brindar oportunidades igualitarias a las personas que son parte de mi camino personal y profesional
Hacer de todos los niños y niñas una educación participativa	Es la participación y aprendizaje de todos sin importar condición	Inclusión: integración de toda la comunidad a la sociedad independiente de su sexo, raza o condición social.
Reconocer que todos tenemos dificultades y aun así podemos lograrlo.	Brindar oportunidades a todos	La inclusión es educar para aprender a vivir y convivir en las diferencias.
Oportunidad que todos nos encontremos en un solo sitio sin distinción.	El reconocimiento del otro.	Reconocer la igualdad en la diferencia.
Más que ver la dificultad es reconocer el potencial de cada ser humano	Los seres humanos somos iguales y tenemos derecho de disfrutar de la vida de igual manera sin exclusión	Es aceptarnos y aceptar a los demás como son, piensan y actúan sin etiquetar

Esta manera del 'decir' lo que se pensaba libremente sobre diversidad e inclusión en los Muros, se asumió entonces como parte de un acto de comunicación en tanto el resultado allí estampado daba cuenta de la existencia de alguien que tenía algo por decir, que le compartía información a otro o a otros

desde su voz y su discurso. Sin embargo, ese otro o esos otros, no necesariamente estaban en relación o conexión, sino que se entendían como partes integrales de los contextos en donde cada quien desarrollaba su cotidianidad: La familia, los amigos, el barrio, la escuela, la organización, entre otros.



Finalmente, la técnica permitió recoger insumos para la construcción colectiva de conocimientos sobre Inclusión y Diversidad, evidenciando con cada elemento que hizo parte del muro, vivencias que formaron valores de percepción y experiencia sobre los temas centrales y, que reflejaron de una u otra manera, la influencia sociocultural, política y epistemológica de los diferentes contextos.

La Inclucápsula: Luces, cámara, diversidad ¡inclusión!

La metodología de la Inclucápsula ayudó a la construcción colectiva de un conocimiento endógeno e insitu sobre las temáticas del Seminario, validando todos los aportes de los participantes como bases pertinentes para un ejercicio posterior de análisis y conceptualización. Es de resaltar que, en ese momento, la información resultante del ejercicio se obtuvo mediante la empatía que logró el realizador audiovisual y la comunidad, pues hubo un diálogo horizontal en lugar de una lógica verticalista amparada en el poder del uso y el manejo de la tecnología.

De igual forma la Inclucápsula fue una manera de hacer memoria del evento, pues en línea por lo planteado por Rabadán, Bruzón y Montaña (2015), los métodos visuales, ayudan a documentar y representar el mundo social de manera creativa con el desarrollo de nuevas formas de entender individual y socialmente las relaciones y los conocimientos científicos y sociales; igualmente, sostienen, el uso de las imágenes como instrumento metodológico resulta siempre ser una herramienta de gran utilidad, sin embargo, requiere una mirada reflexiva sobre su alcance e implicaciones.

De esta manera, muchos asistentes decidieron vincularse al ejercicio y responder preguntas que, al igual que las demás técnicas, daban lugar a que emergieran sus percepciones y opiniones de manera libre, con la diferencia que en esta el límite para expresarse estaba definido por el tiempo que les llevara narrar lo que deseaban; hubo frases cortas, ideas inconclusas, conceptos definidos, divagaciones y hasta nuevas preguntas, pero sobre todo, hubo participación sustentada en reflexiones personales respecto a la diversidad y la inclusión.



Para cerrar este apartado, destacar que, como lo razona Guevara Quiroz (2011), el proceso de producción audiovisual participativo es un evento social único, cuyas características serán correspondientes a los intereses de sus realizadores/as. No existe un protocolo universal para la realización audiovisual, pues estos procesos se ajustan a las características de los grupos involucrados, sus necesidades, las realidades que se quieren reflejar, etc.

La Radio: Hablan las experiencias

Radio Inclusiva acompañó durante la jornada de la mañana el Seminario, interpelaba a los asistentes que a su paso por el lugar se detenían a observar el funcionamiento del equipo de producción, es decir, sin preparación previa, los asistentes pasaban de ser observadores a invitados del programa, reconociendo con esto las potencialidades de las experiencias que cada uno tenía desde sus vivencias y procesos.

Esta radio, en la que la participación del público fue la esencia de su trabajo, promocionó las opiniones y abrió el espacio para la reflexión colectiva, enriqueciendo el discurso radiofónico al momento de producirlo, ya que, potenciando la participación, las voces de los oyentes tuvieron un cambio, dejaron de ser pasivas y distantes y se apropiaron de un papel activo en el proceso de producción radial.

En palabras de Ribes, Monclús y Gutiérrez (2015) “las audiencias, fortalecidas por estas nuevas tecnologías, ocupando un espacio en la intersección entre los viejos y los nuevos medios, están exigiendo el derecho a participar en la cultura” y en ese sentido es que los oyentes asumen un nuevo rol, que además se da en respuesta a toda una actitud estética y política del emisor o productor de contenidos, quien mediante variadas estrategias le facilitó el acceso a la Radio y además le reconoció otras actitudes y aportes relacionados a su nuevo papel.

La participación directa de los oyentes en los programas de radio hace posible que los oyentes intervengan en el contenido de los programas. Puede definirse como una técnica de producción de contenidos que utilizan los profesionales de la radio para facilitar el diálogo con la audiencia y el intercambio provisional entre los roles de emisor y receptor. En algunos casos, adoptan funciones discursivas y técnicas de presentación muy delimitadas, llegando a constituirse en modelos de representación reconocidos tanto por profesionales como por oyentes. Es el caso de los concursos o de los consultorios, que no se entienden como géneros radiofónicos sin esa participación directa de los oyentes. (Martínez-Costa y Herrera, 2007)

La Radio Inclusiva: Voces Diversas, fue entonces toda una apuesta desde el Seminario por ahondar en el campo de la

comunicación-educación, reconfigurando el quehacer de los actores tradicionales del proceso comunicativo e implementando la perspectiva del emirec (emisor-receptor), todo esto partiendo del hecho que, actualmente, “en el contexto digital de la comunicación, la relación se da entre comunicadores (amateurs, populares, profesionales, todos y todas tienen voces de emisores) que se mueven o son movidos por diferentes plataformas o redes sociales”, tal y como lo explican Aparicio y García-Marín (2018).



Con este ejercicio radial se reafirmó que el IV Seminario Caminos Educativos para la Inclusión, era un lugar de construcción de conocimiento por parte de todos los asistentes, que los aprendizajes y saberes con los que contaba cada persona eran sumamente importantes para aportar al tema, que si bien existían unas personas cuya experticia los ponía en un nivel de conferencistas y que iban a compartir información teórica, práctica y legal pertinente y actualizada; el diálogo horizontal

se convertía más que estrategia de integración, en una necesidad metodológica para generar y validar conocimiento desde las bases, en el marco de un contexto regional con los actores directamente involucrados.

Del público al escenario: "Talk Show"

El último lugar del recorrido era la Sala de Conferencias, hasta donde fueron llegando uno a uno los asistentes para tomar su lugar y estar atentos al desarrollo de las conferencias como estaban previstas en la programación de la jornada. Fue así como el desarrollo del Seminario Internacional se llevó a cabo durante todo el día, con pausas intermedias en las diferentes disertaciones que exponían magistralmente los conferencistas locales, nacionales e internacionales.



Cada expositor, desde el trabajo en torno a la diversidad e inclusión compartió sus experiencias, aprendizajes, avances

y retos que fueron bien recibidos por el público asistente. El ejercicio reflexivo desde lo vivencial como base en cada una de las intervenciones, motivó la atención permanente de los participantes, pues se validaba la importancia del trabajo desde lo social, educativo, cultural de manera formal o informal para hacer de la diversidad y la inclusión dos temas que permearan lo público y lo cotidiano de los contextos.

Por lo anterior, al finalizar y sin previo aviso, quien fungía como Maestro de Ceremonias rompió el protocolo y se convirtió en animador, de esta manera empezó a hacer el llamado sorpresa a 5 personas, previamente identificadas por los organizadores, para que pasaran del público al escenario central como protagonistas de ese momento. Ellos, acompañados por los conferencistas y la coordinadora general de la Maestría de Educación para la Inclusión, fueron los encargados de evaluar el Seminario en diferentes aspectos como la pertinencia de los temas abordados, los retos que les dejaban, los principales aprendizajes, la logística y las metodologías que se implementaron, entre otros temas, fueron los ejes que mantuvieron viva la conversación por cerca de 45 minutos.

La esquina de los posters: Aporte epistemológico de la Maestría

La esquina de los posters fue un lugar permanente durante todo el evento en el que los asistentes se pudieron encontrar con cerca de 10 investigaciones que daban cuenta de diferentes temas, problemas, actores, contextos y metodologías alrededor de la diversidad y de la inclusión.



Los posters, que en su definición misma implican poder establecer la totalidad de los resultados de un trabajo (aspectos de mayor interés o relevantes) con una sola observación, expresaban una parte de la riqueza que tiene el abordar desde la academia este tipo de temas, pues los asistentes además de reconocer la importancia de los proyectos de investigación, generaban reflexiones desde el marco de sus conocimientos y posibilidades, que iban orientadas a la necesidad de explorar de manera más sistemática y organizada aspectos de su interés en sus contextos cercanos.

Café y conversa

Para mantener los temas de la diversidad y de la inclusión como ejes constantes en los tiempos y espacios del Seminario se aprovecharon todos los escenarios posibles. En este sentido la zona

de café, que estuvo dispuesta todo el tiempo para los asistentes, guardaba en su simplicidad accesoria una estrategia motivadora de reflexiones.

Para poder llevarlo a cabo, en los momentos intermedios de las conferencias se invitó a los asistentes a pasar a la zona del café. Estando allí era claro que el tiempo es aprovechado para compartir con los otros, para hacer nuevos vínculos y hasta para re encontrarse y reavivar las relaciones que se han construido desde lo personal o lo laboral; por ello, aprovechando esos encuentros, desde la organización del Seminario se dispuso que en los vasos de café encontrarán unas preguntas como dispositivos para dinamizar sus conversaciones desde una práctica autónoma de expresar sus opiniones y hacerse responsable de ellas, de identificar desacuerdos y encontrar consensos, pues estas cuestionaban sobre conceptos, experiencias y prácticas en torno a diversidad e inclusión en los contextos cotidianos.



En suma, esta metodología buscó, desde la realización de las técnicas, responder al proceso investigativo y formativo que se adelantó en el marco del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, fue entendida y vivida como un proceso de construcción colectiva de conocimiento sobre las representaciones sociales que tienen los participantes del Seminario sobre inclusión y diversidad, con la finalidad de aproximarnos al estado de esta realidad y a las propuestas de cambio o transformación de la misma, que se pueden adelantar desde la Maestría. Una propuesta de investigación y formación abierta a nuevos campos de acción y creatividad.

Lo que expresaron y una forma de interpretarlo

El Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión dispuso de siete espacios, en cada uno de los cuales se implementó una estrategia de recolección de datos acerca de las representaciones sociales sobre inclusión y diversidad de los participantes del evento, por ello, a continuación, el análisis de las mismas.

El poder de las representaciones sociales

Indagar sobre las representaciones sociales (en adelante RS), es aproximarnos al conocimiento del sentido común; al conjunto de creencias, informaciones, opiniones e ideas que se han elaborado de forma consensuada en un grupo o sociedad. Las cuales a su vez son mantenidas en un tiempo y espacio histórico para organizar y orientar las acciones sociales. Al respecto, Navarro & Restrepo (2013) plantean que:

Una Representación Social es el resultado de la relación entre un objeto (algo o alguien o un evento) de representación y de un sujeto que lo representa (individuos y grupos) dentro de un marco histórico y cultural de referencia. De esta manera podemos decir que las Representaciones Sociales son una forma de pensamiento socialmente elaborado y con una finalidad práctica, que permite la socialización y la comunicación entre miembros de un mismo grupo e incluso con miembros de grupos diferentes. Dicho de otro modo, las Representaciones Sociales definen y producen la particularidad de los grupos sociales. (p. 1)

De esta manera conocer y comprender las RS de un grupo de individuos, es reconocer los discursos e interacciones que se dan en la estructura social en la cual se encuentran inmersos. Sin embargo, esas representaciones no son simples opiniones de eventos cotidianos, sino que constituyen un entramado estructurado de conocimientos significativos que hacen posible la interacción con el mundo y con los demás. Para Moscovici (1979):

Si partimos de que una representación social es una preparación para la acción, no lo es solo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar. Llega a dar un sentido al comportamiento, a integrarlo en una red de relaciones donde está ligado a su objeto. Al mismo tiempo proporciona las nociones, las teorías y el fondo de observaciones que hacen estables y eficaces a estas relaciones. (p. 32)

Por lo tanto, todo nuestro contexto cultural está impregnado de representaciones, que mediatizan las relaciones comunicativas con el otro. Es así como la experiencia y las comunicaciones son

la base mediante las cuales se construyen las representaciones sociales, que en un sentido más complejo comprende una serie de procesos socio-cognitivos, formulados por Moscovici como: la objetivación y el anclaje.

La objetivación consiste en transformar lo abstracto en concreto, dándole así una materialización significativa, que según Moscovici (1979) implica “Enganchar signos lingüísticos a estructuras materiales, donde se trata de acoplar la palabra a la cosa” (p 75). En este sentido, conocer las RS de los asistentes al Seminario “Caminos Educativos para la Inclusión” implica ahondar sobre ese entramado simbólico que está inmerso en su quehacer con sujetos con capacidades diferentes y su perspectiva de inclusión, bien sea en el escenario de lo educativo, de la salud, de lo comunitario o, en general, en su devenir como sujetos sociales.

Ahora bien; el anclaje consiste en un proceso mediante el cual se integra información nueva a un marco de referencia conceptual pre-existente, que le va a permitir al individuo darle significado a lo que ha interiorizado y de esta manera darle una utilidad. Es así que este mecanismo permitió comprender como los asistentes al evento, en su condición de agentes movilizados de procesos de inclusión, incorporan a su esquema de referencia, los nuevos discursos sobre la inclusión que se están construyendo en la sociedad y que se ven establecidos en el actual desarrollo de los programas en que participan.

Para Urbina y Ovalles (2018), la teoría de las RS ha alcanzado un notable nivel de desarrollo en el ámbito de las ciencias sociales y aunque nació en Europa, actualmente han tenido un fuerte impacto en Latinoamérica; caracterizada por su condición de transversalidad con otras disciplinas como la antropología,

sociología y psicología cognitiva, posee una enorme aplicabilidad en la comprensión e interpretación de los diversos fenómenos sociales y humanos presentes en la realidad de cualquier contexto cultural. Señalan que

En este sentido, la construcción e interpretación de la realidad, a partir de una visión común dada por la representación, orienta las prácticas y acciones de los grupos y conglomerados humanos. Develar el significado y sentido de estas prácticas y sus consecuencias es el objetivo del investigador de las Ciencias Sociales y Humanas que asume las representaciones sociales como referente investigativo (p. 496).



También destacan que autores como Banchs y Lozada (2000), el conocimiento y análisis de una RS constituye un paso significativo para la transformación de las prácticas sociales. Por su parte, Jodelet (2011) destaca la aplicación de esta teoría

en la investigación de fenómenos complejos, relacionados con la evolución de la sociedad global y la diversidad de niveles desde los que pueden ser abordados.

En su revisión documental, Urbina y Ovalle (2018) concluyen que se han desarrollado tres principales enfoques u orientaciones teóricas de las RS: El modelo socio-genético, también conocido como enfoque procesual, desarrollado especialmente por Jodelet (2000) al cual adscribe este trabajo; El modelo estructural, también conocido como la Escuela de Aix-en Provence, que se fundamenta en la Teoría del Núcleo Central y dentro de la cual se pueden mencionar investigadores como Abric (2001), Flament (2001) y, El modelo socio- dinámico o de toma de posición, también identificado con la Escuela de Ginebra, liderado por Doise y otros.

Después del abordaje sobre la construcción de las representaciones sociales, es relevante profundizar sobre la manera en que estas actúan como dispositivo que integra las relaciones entre las personas en su contexto sociocultural. Moscovici y Abric (2001), resaltan la importancia del rol de las RS en la dinámica de las relaciones establecidas por los sujetos.

El estudio de las RS responde a cuatro funciones esenciales: Las funciones del saber, que consisten en adquirir conocimientos e integrarlos en un marco comprensible para los individuos coherente con los valores a los que se adhieren. Las funciones identitarias, las cuales permiten que los individuos elaboren una identidad social y personal, compatible con los sistemas de normas social e históricamente determinados. Las funciones de orientación, que hacen referencia a cómo las representaciones sociales sirven de guía para la producción de comportamientos y prácticas que deben responder a un sistema de normas

compartidas. Y, por último, las funciones justificadoras, por medio de las cuales las RS permiten a los individuos justificar sus acciones.

Para Villarroel (2017) el estudio de las RS de un fenómeno de la realidad, cobra especial relevancia pues:

El cuerpo teórico desarrollado a partir de los trabajos fundadores de Moscovici ha permitido entender, no sólo cómo los conocimientos científicos se difunden e instalan en las sociedades en forma de representaciones sino, en particular, ha recuperado el conocimiento común, el pensamiento de la vida cotidiana, las mentalidades y los comportamientos de la gente sencilla como objeto legítimo para la investigación científica. Al mismo tiempo, han puesto en evidencia el carácter activo e innovador que forma parte del sentido común. Logros más que suficientes para asegurar la pertinencia y significación de la teoría de las representaciones sociales en la investigación social contemporánea. (p. 453)

De esta manera las RS hacen referencia a las diversas formas que las personas utilizan para interpretar su realidad cotidiana. Esas formas comprenden un conocimiento que se constituye según Jodelet (1986), con base en las experiencias, las informaciones y conocimientos que se reciben y transmiten a través de la tradición y los procesos de educación.

Las RS se consolidan en el marco de un campo representacional que consiste en una ordenación o jerarquización de los elementos que configuran los contenidos de dichas representaciones. En tal sentido, el campo de representación contempla un tipo de organización interna que los contenidos adoptan cuando quedan integrados en la representación.

De acuerdo con Farr (1983) las RS son sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social; segundo posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad. En tal sentido, esos sistemas de valores, ideas y prácticas planteadas por el autor es lo que vendría a contemplarse como los contenidos de las representaciones sociales.

Con lo dicho, declaramos que el objetivo de recoger las voces sobre inclusión y diversidad en el marco de este evento, fue develar y comprender las representaciones sociales que subyacen a los relatos de estos actores, relevantes, por lo demás, en tanto tienen interacción constante con personas con discapacidad que construyen su subjetividad desde la diferencia y que participan de manera activa en procesos de inclusión.

Contar con esta información nos permite visualizar cuál es la apropiación que existe de los nuevos elementos que conceptualizan las categorías de inclusión y diversidad; igualmente, indagar cómo incide ello en el quehacer con la población con discapacidad, y qué posible evolución ha tenido desde posturas asistencialistas hacia la promoción de una participación más protagónica desde la diferencia. Desde la mirada que se quiere aportar da lugar el reconocimiento de la construcción de una subjetividad desde la diferencia, propia de las personas con discapacidad y de aquellos que son excluidos social y culturalmente por su condición de raza, género, preferencia sexual, participación en el conflicto armado como víctima o miembro de grupos irregulares, situación de habitación en calle, credo, condición de desplazamiento, o simplemente por participar en el entramado social desde lógicas distintas a la hegemónica o llamada "normal".

El lugar de estas representaciones sociales da cuenta de su quehacer en procesos de inclusión, sus posibilidades y sus

oportunidades. A su vez, esto daría lugar a la visibilización de las necesidades de formación para la inclusión en el departamento del Huila, la apropiación de la normatividad vigente, los escenarios posibles para la implementación del Decreto 1421 de 2017, que hace referencia a una nueva Política Nacional para desarrollar procesos de inclusión en todas las instituciones educativas del país. En general el propósito es aportar un panorama, desde las RS, sobre la construcción de una sociedad más incluyente desde los diferentes escenarios sociales, un camino donde todas y todos podamos participar en igualdad de condiciones de las oportunidades que la sociedad ofrece.

Representaciones sociales sobre inclusión

Acerca de la inclusión, los relatos referidos a conocimientos y prácticas de los participantes tienen que ver con tres grandes categorías: Igualdad de oportunidades para la participación, reconocimiento de las diferencias y respeto por la diversidad. En torno a estas categorías que aparecen en el análisis de los relatos surgen otras voces con una tendencia menos fuerte pero igualmente relevante, como: integración, equidad y unión.

Con respecto a los relatos de los actores sobre qué es para ellos la inclusión, en primer lugar, aparece una categoría muy fuerte que tiene que ver con la **Igualdad de oportunidades para la participación**. Algunos participantes entienden la inclusión como la generación de escenarios y posibilidades que les permita a las personas excluidas, involucrarse activamente en el espacio de lo institucional, principalmente en la educación formal, o en general en lo social; el hecho de poder acceder a las oportunidades que se ofrecen en cuanto a educación, salud, recreación, vida afectiva, movilidad y en la vida laboral, principalmente; es visto

por ellos como algo que define y caracteriza a la inclusión. Esto se evidencia en varios relatos que pretenden definir la inclusión en la estrategia del “Muro de Expresión”, como, por ejemplo:

“..Las oportunidades hacen la inclusión...”, “...Es un camino que aún estamos forjando, en el que todos vivamos con las mismas oportunidades y los mismos derechos..”, “...Las oportunidades son para todos..”, “...Dar la oportunidad a quien es diferente a ti, a mí, a nosotros...”, “...Participación sin discriminación..”, “...Oportunidad que todos nos encontremos en un solo sitio sin distinción...”, “...Las oportunidades y la acogida que les hacemos a los que nos creemos normales...”, “...Es la participación y aprendizaje de todos sin importar condición...”, “...Todos tenemos las mismas oportunidades...”, “...Integrar a todos en un mismo lugar, porque todos tenemos lugar, porque todos tenemos el mismo lenguaje que es el amor...”, “...Brindar oportunidades igualitarias a las personas que son parte de mi camino personal y profesional...”, “... Brindar oportunidades a niños, niñas, jóvenes y adultos en igualdad de condiciones...”, “...Hacer de todos los niños y niñas una educación participativa...”, “...La educación debe ser igual para todos... las políticas gubernamentales también...”, “...La participación de toda la sociedad de forma equitativa..”, “... Brindar oportunidades a todos...”.

En las estrategias de la “Entrevista de Radio” o de la “Inclucápsula”, los participantes tuvieron la oportunidad de desarrollar de manera amplia su postura frente a la inclusión, ya involucrando de manera más explícita **la transformación subjetiva y vocacional**, que debe darse en el docente o agente educativo y que ellos y ellas mismas han vivido en su experiencia profesional:

“Pienso yo que es algo súper importante que el mismo docente se apropie de ser inclusivo en todo su esquema, desde su clase, cómo la está dirigiendo... Porque la inclusión No necesariamente tiene que ver con discapacidad. De cierta manera entonces que él mismo docente se apropie y sea consciente de que tiene que darles un espacio a todas las personas, porque eso es básico para cualquier tipo de inclusión” (videoclip 8).

“He tenido la oportunidad de realizar una actividad en la Fundación Síndrome de Down del Huila con el semillero INDIMO, es una actividad de educación física de apoyo, se realizan con el propósito de ayudar a los niños a desarrollar cada una de sus habilidades hasta donde cada uno de ellos se pueda desempeñar” (videoclip 9).

“Para mí la inclusión pasa por un concepto de oportunidad, entonces tendremos que tener una sociedad más justa con oportunidad para todos” (E 8).

“Yo considero que la inclusión es la oportunidad que tienen todas las personas... Y entonces es una oportunidad donde todos podemos estar al mismo nivel, con las mismas oportunidades de vida, con las mismas proyecciones laborales, sociales, familiares y académicas, y se debe ver en todos los aspectos, ámbitos y espacios de nuestra vida” (E 12).

“Ellos tienen los mismos derechos que nosotros” (Niño de 10 años).

“Yo tenía la curiosidad, antes de entrar a la Maestría, (Maestría en Educación para la inclusión, de la Universidad Surcolombiana) y cuando entré pues uno digamos que ahonda en conceptos conoce otras experiencias y se da cuenta que es absolutamente indispensable que los procesos inclusivos estén en todos los entornos para que se desarrolle la vida con la armonía que todos quisiéramos” (E 18).

Resulta muy significativo la forma como los docentes reconocen la necesidad de hacer una transformación subjetiva que dé la opción a pensarse y sentirse desde otro lugar para poder entender y conocer la persona con discapacidad desde la subjetividad construida a partir de la diferencia, o en general de la exclusión. Esta transformación se ha dado gracias a su experiencia laboral con personas que denominan “discapacitadas”, para otros esta posibilidad llega por su propia situación diferente; para efectos de este escrito preferimos, por razones inherentes a nuestra concepción de inclusión y diversidad, no discriminar los actores por su condición particular, ya que varios de los asistentes se encuentran con alguna capacidad diferente desde la perspectiva socialmente establecida y de las lógicas de normalidad que de allí se infieren. En este sentido surgen relatos como los siguientes:

“...Inclusión es participación – les ayude a organizar el baile porque...(Es una persona que se desempeña como docente de danza...) fue como la labor social y de ver que ellos estaban solos y que no tenían quien dirigiera o quien los guiara mejor; entonces a partir de ahí fue como sucedieron las cosas, claro para mí fue un riesgo porque yo tenía que experimentar lo que ellos sufren en una silla de ruedas, entonces ellos me consiguieron una silla de ruedas y eso es muy difícil manejarla... yo necesitaba saber cómo manejar el rabo de gallo y los sombreros para poder yo hacer mis planimetrías para luego hacer las coreografías de ellos. Cuando uno experimenta eso yo decía Dios mío, estos manes son unos verracos para esto (E14).

“Teniendo en cuenta que todas las personas tenemos derecho a la igualdad, nosotros podemos aportar mucho y podemos ayudarnos en el sistema educativo, puesto que ellos poseen muchas habilidades y cualidades, nosotros debemos ir de la mano por las personas en situación de discapacidad porque ellos

son personas inteligentes, son personas que pueden aprender, son personas en igualdad de condiciones con nosotros y que se pueden desarrollar, desempeñar en cualquier trabajo, ellos son muy inteligentes y pueden trabajar a la par de la mano con nosotros” (videoclip 20).

En este último relato aparece un elemento sumamente relevante en los procesos de inclusión y trabajo con personas con discapacidad, y es reconocer su singularidad subjetiva, más allá de la particularidad o estigma que los ubica como sujetos con capacidades diferentes, entender en ellos sus otras dimensiones subjetivas para pensar, sentir, actuar, igual que cualquier sujeto, pues al fin, todos poseemos condiciones singulares en razón a nuestra propia historia, que nos hacen distintos, aunque quizás en algunos casos no se haga tan evidente con respecto al orden socialmente dominante.

Este reconocimiento de sus demás condiciones subjetivas tiende a centrarse en la posibilidad de desarrollar actividades de carácter laboral, respondiendo al modelo social que habilita a los sujetos según su capacidad de producción: la productividad entendida como esquema de inclusión y validación social, con la promesa de que a mayor poder adquisitivo mayor felicidad; lugar desde donde se les desconoce a estos sujetos, y a los llamados “normales”, el ejercicio de actividades lúdicas, recreativas, de ocio y su vida sexual, por ejemplo, como aspectos relevantes del desarrollo humano.

Este tipo de actividades lúdicas y artísticas en ocasiones es tomado sólo como actividad para estar ocupados y no como dimensión o medio de construcción y expresión subjetiva. Además, un especial señalamiento a la vivencia de su cuerpo y de su sexualidad, este último aspecto es objeto de represión social

y negada usualmente en todos los sujetos, más si se trata de una subjetividad construida desde la diferencia.

De esta manera emerge otra fuerte categoría o patrón que se repite en los relatos de algunos participantes del seminario, y tiene que ver con definir la inclusión como **reconocimiento de las diferencias**, como se viene mencionando, las y los asistentes al Seminario consideran que es muy importante partir de comprender que no existe una sola manera de ser y estar en el mundo y que el hecho de tener una condición diferente no es razón suficiente para considerar que se es inferior. Sin embargo, estos relatos tienen la tendencia a referirse a la diferencia esencialmente en la condición física, es por esto que hacen énfasis esencialmente en la población con discapacidad motora, cognitiva, visual y auditiva.



Vale la pena destacar el hecho de que los asistentes, actores de instituciones donde se desarrollan procesos de inclusión,

ya contemplan, aunque no con una tendencia tan fuerte, el reconocimiento referido a diferencias más allá de lo físico o, como se mencionó anteriormente, por participar en el entramado social desde lógicas distintas a la hegemónica o llamada “normal”.

Surgen entonces relatos que fueron consignados en el Muro de Expresión que definen a la inclusión como:

“... No es solo abrir las puertas de una institución, es abrir los brazos y el corazón a la inclusión sin hacer diferencias...”, “... La diferencia nos enriquece...”, “...Ayudarles a reconocerse, aceptarse y valorarse sin exclusión”, “...Es entrar en el asombro y el conocimiento humano”, “...Es buscar diferentes alternativas para que todos aprendan...”, “...Más que ver la dificultad es reconocer el potencial de cada ser humano...”, “...Es aceptarnos y aceptar a los demás como son, piensan y actúan, sin etiquetar...”, “...El reconocimiento del otro..”, “...Convivir con otros desde la diferencia...”, “...Reconocer la igualdad en la diferencia...”, “...Respetar las diferencias y aceptarlas”, “... Reconocer en el otro sus habilidades..”, “..Convivir con todos y todas, respetándonos y comprendiéndonos...”, “...La inclusión es educar para aprender a vivir y convivir en las diferencias...”, “...“Construir desde la inclusión es reconocer la diferencia, es hacer paz y avanzar integralmente como humanidad...”, “... Reconocer al otro y otra eso es inclusión”.

En los relatos aportados en las Entrevistas Radiales y en la “Inclucápsula” también se destacan elementos referidos al valor del reconocimiento de las diferencias en escenarios sociales diferentes a la discapacidad física:

“...Como espacios inclusivos identifico las instituciones educativas e instituciones culturales, actualmente han abierto muchos espacios, también en la parte deportiva, es importante

que se de participación en todos los espacios y ámbitos del país, la inclusión no es sólo abrir las instituciones es abrir las puertas del corazón a la diferencia” (videoclip 18).

“Para mí la inclusión es poder tener a todas las poblaciones independientemente de su diferencia con los mismos derechos, con las mismas garantías y disfrutar de esta sociedad y de este mundo tan hermoso de una manera equitativa, un mundo diverso, la sociedad diversa que no tiene por qué discriminar a ninguna persona o a ninguna organización por sus creencias...” (E 1).

“La inclusión es conocer que hay otros puntos de vista, que no necesariamente uno está 100% de acuerdo, pero que aun así lo toleras o lo aceptas, la diversidad, en mi opinión es ser liberal, desde un punto de vista político” (E 5)

“...Para mí la inclusión social, después de esta experiencia, es reconocer al otro, es reconocer primero las diferencias, aceptarlos y escucharlos...” (E 13).

“..La inclusión es poder vivir de tal manera que la diferencia de todos haga parte de nuestra vida sin que nos altere negativamente, sino que saquemos provecho de las diferencias que todos tenemos...” (E18).

Es claro que una construcción social sobre el concepto de inclusión trasciende de la inferioridad o de la discapacidad al reconocimiento de la diversidad, en el sentido de no ser entendida la condición diferente como menor capacidad sino como ser y estar en el mundo de manera diferente; lo que también ofrece algunas posibilidades para los sujetos que la poseen y para quienes conviven con ellos.

Referimos a continuación algunos relatos que bien podrían también ser entendidos como diversidad pero que se proponen

como definición de inclusión y conviene ser fieles a la lógica de formulación de estos discursos, pues evidencian una postura transformadora del pensar y el hacer en inclusión. A esta categoría muy relevante la llamamos **respeto por la diversidad**, y en el Muro de Expresión se registraron los siguientes relatos:

“...Es multiculturalidad y respeto a la diversidad...”, “... Palabra clave: respeto...”, “...Entender la diversidad de grupos, poblaciones de contextos y aprender a convivir con ellos en una sociedad que debe empezar a romper paradigmas...”, “...Los seres humanos somos iguales y tenemos derecho a disfrutar de la vida de igual manera sin exclusión...”, “...Reconocer la grandeza de la diversidad y permitir el crecimiento en medio de la diferencia...”, “...Vivir en la diversidad...”, “...Tolerancia más respeto es igual a inclusión...”

Los dos siguientes relatos que surgieron en las Entrevistas Radiales y en la “Inclucápsula”, ofrecen una visión complementaria de la definición de la inclusión como respeto por la diversidad:

“...Las personas pueden aportar a la inclusión desde diversos ámbitos, pero lo más importante es la aceptación del otro, si no logramos aceptar a la otra persona no podemos obviamente lograr hacer una inclusión, esa aceptación debe estar presente en todos los espacios” (videoclip 11).

“..El común de la gente como que no se da cuenta que vivimos en esa diversidad y que ni siquiera a veces nosotros como “profesionales”, entre comillas, nos damos cuenta de que eso existe y que eso merece un respeto grande, eso me parece que es como la mayor carencia es como que no nos estamos dando cuenta del respeto (E18)

En cuanto a las vivencias y sentimientos, se encuentran muy pocos relatos. Esto lo entendemos como producto de las técnicas

utilizadas para la recolección de la información, dado que ni el “Muro de Expresión” ni la “Inclucápsula” estaban diseñadas para lograr nivel más allá de las ideas, creencias y conceptos, quizás la aparición de experiencias sobre su quehacer y sus prácticas sociales surgen un poco más en la “Entrevista Radial”, aunque las circunstancias de la misma no daban lugar a un dialogo más profundo que permitiera la emergencia de relatos, que hagan referencia a vivencias, más amplios o expresión de sentimientos.

La alegría y la satisfacción son sentimientos que se relacionaron con mucha frecuencia a las vivencias desarrolladas en su labor con población con discapacidad, lo cual les produce mucho crecimiento personal y son recordadas con un valor transformador. Por ejemplo el siguiente relato que se repite en varios actores:

“...Los sentimientos que me genera trabajar por la inclusión... es primero mucha alegría, porque es un mundo nuevo en el que uno debe aprender a trabajar para todos y por todos, todas las experiencias han sido maravillosas, muy significativas porque los niños han respondido a todas las actividades preparadas, tienen unas capacidades asombrosas, se trabaja con niños autistas y tienen unas capacidades maravillosas, pueden hacer todo lo que ellos quieran, no tienen temor a aprender y a seguir dando lo mejor de sí. Lo que me genera también es una satisfacción personal profesional y quisiera seguir trabajando para la inclusión” (videoclip 19).

Por otro lado, también surgen de los relatos algunas tendencias que tiene que ver con la **nostalgia**, al adentrarse en el mundo de la diversidad y conocer experiencias vividas por las personas con discapacidad y las formas de maltrato y exclusión que han sufrido. Por ejemplo, lo expresado en el siguiente relato:

“Me generó mucha nostalgia al principio porque uno comienza a indagar mucho sobre la situación de la familia, que es una niña que ha sido golpeada, que ha sido maltratada porque en la casa no entienden que ella tiene una capacidad de adquirir el conocimiento distinta tratar de sobrellevarla, de hablar con la familia para que entiendan para que asimilen, porque muchas veces la familia no entiende que pues no son iguales a las demás de ahí también yace lo que es comenzar a tener ese afecto de amor como un hijo una hija de querer que ella tenga un futuro”(E15).

Así pues, las RS sobre inclusión de los asistentes al IV Seminario sobre “Caminos Educativos para la Inclusión” giran en torno a la **Igualdad de oportunidades para la participación, reconocimiento de las diferencias y respeto por la diversidad**, representaciones atravesadas por sentimientos de alegría, satisfacción y nostalgia.

Representaciones sociales sobre diversidad

Acerca de la diversidad, los relatos referidos a conocimientos y prácticas de los participantes apuntan a cuatro grandes categorías: **reconocimiento y respeto por el otro, reconocimiento y respeto por la diferencia, oportunidades para todos, la diversidad requiere equidad y pluralismo.**

En un primer momento la diversidad logra ser pensada y representada más allá de la inclusión, la cual usualmente es relacionada con la discapacidad o la discriminación, en este caso la diversidad es pensada de manera más amplia y apunta al **reconocimiento y respeto por el otro**, y contempla a todas las personas que integran una comunidad.

El reconocimiento y respeto por el otro representa dignificar la condición humana en posibilidades diferentes de subjetivación, en esta medida cada uno, como sujeto histórico, se construye como ser singular y esto implica formas distintas de interpretar la realidad y los ideales a los cuales se orientan el desarrollo humano. Esta opción se aleja cuando no hay tolerancia ni respeto, a partir de asumir patrones predeterminados de la supuesta normalidad, por ello hacen referencia a la tolerancia y el respeto por la diferencia, en la medida en que las condiciones físicas, sociales o culturales no están definidas por unos únicos estándares de comportamientos correctos socialmente, asunto que contempla en la práctica una fuerte reflexión ética y moral, para que estos postulados trasciendan del plano de las buenas intenciones.

Algunos ejemplos de este patrón relacionado con el reconocimiento y respeto por el otro que se repiten en los relatos, aparecen en las siguientes definiciones de diversidad consignadas en el Muro de Expresión:

“Diversidad es respeto y tolerancia por los demás...”, “... Es respetar al otro...”. “...Todos somos seres humanos, somos iguales. Nos hace falta tolerancia y respeto por el otro...”. “..Todos tenemos derecho a ser reconocidos” (carita feliz-elaborado por un niño de 10 años), “...Todos tenemos algo que nos hace esencial y diversos...”, “...La diversidad es hacer sentir al inmigrante en casa...”, “...Reconocer y aceptar a cada uno de los integrantes de la comunidad...”, “...El respeto y comprensión, también a la aceptación de todos...”, “...El aceptar a los demás como uno se acepta a si mismo...”, “...Reconocer que tenemos diferentes orígenes, que somos una gran y diversa unión...”, “...Reconocer al otro y a mí mismo”, “...Reconocer y valorar que cada uno es único...”, “...Reconocer y aceptar la diferencia nos hace reconocernos mejor...”, “...Identificar y reconocer”,

“...Tolerar, comprender, aceptar y amar...”, “...“Comprender y entender al otro...”, “...“Encontrarse y encontrar a los demás...”, “...“Educar desde un contexto que construya desde la diferencia y la otredad...”

⁴ En las Entrevistas Radiales y en la “Inclucápsula”, aparecen relatos sobre el reconocimiento y el respeto por el otro, como los siguientes:

“Yo considero que las personas pueden aportar a la diversidad en primera medida respetando los derechos del otro, entendiendo que los derechos de cada uno de nosotros van hasta donde comienzan los de la otra persona, con mucha tolerancia y considero que es cómo lo más importante: respetar los derechos de las demás personas” (videoclip 2).

“La diversidad es poder respetar a las demás personas cualquiera que sea su cultura, sus costumbres, su situación social. Esa es la diversidad saber qué podemos acercarnos, pero de manera respetuosa a cualquier tipo de personas” (E 6).

Este reconocimiento del otro, implica aceptar esas circunstancias de socialización diferentes que conllevan a formas de construcción subjetiva particulares, valores culturales distintos, diversas formas de sentir y de placer; con ello romper con las lógicas hegemónicas que establecen en la productividad el ideal de vida buena, cuestionar estereotipos particulares validados socialmente como correctos, aceptar lógicas estéticas corporales múltiples que pueden coexistir en cada uno de los sujetos, participar de los espacios y las oportunidades de una sociedad en igualdad de condiciones. Esto lleva, según lo encontrado en los relatos, a otra fuerte categoría inductiva que se repite como patrón y es el **reconocimiento y respeto por la diferencia**. Por ejemplo, las siguientes definiciones de diversidad:

“La diversidad es la capacidad de pensar, sentir, actuar frente a las diferencias”. “..El reconocimiento de sí mismo ante el otro y la comunidad...”, “..La facultad de ser diferente al otro...”, “... “.. Respeto a la diferencia...”, “... todos somos iguales a pesar de las diferencias...”, “..La diferencia de culturas y conocimientos...”, “..Capacidad de aceptar las diferentes visiones del mundo...”, “...“Todos somos diferentes conviviendo en una igualdad de condiciones..”, “..“Diferentes grupos poblaciones con los cuales debemos aprender a convivir y aceptar...”, “...“Cada mente es un mundo diferente...”, “...Los grupos, poblaciones y diferentes culturas...”, “...Los maestros desconocemos el concepto de diversidad...”, “..Es como los colores del arco iris, todos son diferentes, pero todos conforman una maravillosa visión...”, “...Respetar y aceptar la diferencia...”, “...Reconocer, aceptar las diferencias nos hace conocernos mejor...”, “..Reconocer y aceptar que somos diferentes”

En las otras estrategias contempladas en este ejercicio aparecieron los siguientes relatos:

“Toda la vida tuve que vivir y hacer las cosas de una manera diferente, Así que la diversidad es un proyecto de vida que desde muy pequeño tuve que empezar a asimilar” (videoclip 12).

“Diversidad es respeto a las diferencias... No podemos decir que somos todos iguales, no tenemos que tener discapacidad para entender que somos diferentes” (E 8).

“Para mí diversidad somos todos, porque todos somos distintos, somos diferentes y pensamos distinto, tenemos ojos de colores distintos, texturas de piel, todos somos distintos y tenemos diferentes formas de pensar, más que todo eso de sentir, de expresar para mí la diversidad es eso” (E 13).

De manera más concreta, los asistentes a este evento señalan con una fuerte tendencia una categoría que está enfocada en dar **oportunidades para todos**, pues los principios que se plantean para la inclusión frente a la diversidad deben transformarse en prácticas sociales reales en las que las personas puedan participar equitativamente, por ejemplo:

“Diversidad es riqueza, aprendizaje y oportunidades”, “... Que tanto hombres como mujeres tengamos las mismas oportunidades...”, “...Es una oportunidad más para adquirir conocimientos significativos...”, “...Oportunidad para todos...”, “...Generar oportunidades de aprendizaje para todos...”

En las Entrevistas Radiales y la “Inclucápsula”, surgen estas opiniones que están relacionadas con que la oportunidad representa vivir nuevas lógicas personales, institucionales, sociales y culturales:

“La diversidad es la oportunidad de acceso a la información y los medios” (E 7).

“Bueno yo la vivo (la diversidad) de la manera en que siempre buscamos por ejemplo en el caso mío de que todas las personas que están a mí alrededor independientemente de su raza, su religión..., disfruten y tengan acceso a todos los servicios, que yo pueda ofrecer desde mi área laboral como Psicóloga y trabajo en pro de eso” (E 14).

“Para mí la inclusión es dar oportunidades a todos, dar la oportunidad... yo creo que la principal exclusión que hay en la sociedad es que no se le da la oportunidad a la persona, incluso no se necesita tener una discapacidad, en algunas ocasiones no se le da la oportunidad a un joven o una joven que no tiene discapacidad de adquirir experiencia laboral por ejemplo” (E 3).

“En mi trabajo como docente desde hace cuatro años he tenido el privilegio de empezar a formar a los estudiantes en situación de discapacidad visual, ha sido muy significativo porque por medio de la accesibilidad a una web se rompen las barreras a nivel tecnológico y se ofrece mayor accesibilidad. Se ofrece por ejemplo capacitaciones acerca de cómo puede una persona invidente acceder al aprendizaje de idiomas como el inglés y el francés de una manera apropiada y accesible para ellos” (videoclip 4).

Finalmente, en estos relatos, surgen una serie de condicionamientos para dar posibilidad a la diversidad y generar oportunidades para todos, por lo cual la categoría **la diversidad requiere equidad y pluralismo** complementa las representaciones sociales encontradas en algunos participantes del seminario que dentro de su cotidianidad trabajan frecuentemente por la inclusión y la diversidad.

“..Variedad de igual valor...” “..La diversidad es pluralismo...”, “...Potencializar los talentos...”, “...Comprender y aceptar que existen miles de planetas para el principito y millones de rosas...”, “...Aceptar al otro en las diferencias. Somos seres humanos (dibujo de corazón)”

Otros relatos más amplios son:

“Desde hace cuatro años hemos iniciado un proyecto relacionado con la diversidad, pero directamente con niños con ritmo y estilos de aprendizaje diferentes, ha sido una experiencia muy bonita porque sabemos que cada niño tiene un sistema de representación diferente, una forma de aprender distinta. Entonces eso nos ha ayudado como docentes a reflexionar un poco sobre las diversas actividades o estrategias que debemos disponer en el aula para poder llegar a los diferentes niños dependiendo de su sistema

de representación, es el cuarto año ya hemos sacado una serie de conclusiones, el objetivo primordial de este proyecto era sacar unas pruebas diagnósticas que nos permitieran en primera medida identificar el estilo y el ritmo de aprendizaje de cada niño para que así cada docente en su aula conozca a quién va a dirigir su enseñanza, el otro objetivo era sacar una cartilla muy didáctica que contenga un consenso de todas las actividades o estrategias que se pueden aplicar a los niños dependiendo de su sistema de representación” (videoclip 13).

“Diversidad es algo que somos los seres humanos, cada ser humano es un mundo distinto con diferentes formas de pensar, diferentes formas de ver el mundo y somos diversos en nosotros mismos, es la condición del ser humano ser diversos” (E 7).

En la agrupación de los relatos anteriormente relacionados, parecen emerger dos lógicas fuertes frente a la inclusión y la diversidad, que tienen que ver, además de las categorías encontradas, con la necesidad de acompañar a la persona con discapacidad para reconocer sus lógicas de ingreso y participación social y respetarla para dar oportunidades equitativas; y en otra lógica, que ya se empieza a repensar, que tiene que ver con una intervención que busca normalizar y regularizar la discapacidad.

Se encontró que, con respecto a la diversidad, han surgido cuatro grandes categorías: reconocimiento y respeto por el otro, reconocimiento y respeto por la diferencia, oportunidades para todos y, la diversidad requiere equidad y pluralismo. Sumado esto a las tres categorías en las que se concentran las RS sobre inclusión: igualdad de oportunidades para la participación, reconocimiento de las diferencias y, respeto por la diversidad; representaciones atravesadas por sentimientos de alegría, satisfacción y nostalgia.



La cercanía conceptual con la que la inclusión y la diversidad se han desarrollado en nuestro contexto, conlleva coincidencias en las categorías surgidas; éstas tienen que ver con pensar la inclusión como una postura subjetiva para el reconocimiento, la participación y el respeto a la diferencia y la diversidad, lo que supone equidad y pluralismo para dar oportunidades y posibilidades en igualdad de condiciones para todos.

Afecto, inclusión y transformación

Esevidente, entonces, que las RS sobre inclusión y diversidad que surgen de los relatos de los asistentes al Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, se constituyen en una fuerte interrogación a las lógicas de poder dominantes y establecidas socialmente, a partir de las cuales se plantean estereotipos de normalidad y, en consecuencia, de anormalidad. Este cuestionamiento aparece, en buena medida, por las vivencias que tienen los participantes en sus escenarios laborales, familiares y sociales cercanas a personas con discapacidad y a la nostalgia

sentida por el malestar ante la exclusión y el maltrato que les han visto padecer. Por otro lado, por la alegría y satisfacción como sentimientos emergentes en la experiencia de sus prácticas de inclusión.

Es pues, la emoción y el sentimiento, lo que moviliza e interpela el orden social imperante, más allá del conocimiento sobre los derechos y las normas, pues desde esta dimensión emocional las personas construyen posturas que marcan lógicas de intolerancia ante la diferencia, otras transitan por posturas de tolerancia negativa (por que toca), llegando a otras que logran construir posturas que involucran la participación en el reconocimiento activo de sus derechos y la tolerancia positiva o solidaria, según la propuesta de García (2003).

La tolerancia negativa, practicada por aquellos que aceptan la coexistencia con quienes profesan creencias distintas o tienen una discapacidad, considerándolas erradas y repugnantes, pero que toca respetar. La tolerancia positiva, por el contrario, asumida como valor en sí misma, que se defiende no por su utilidad instrumental para evitar conflictos, sino como requisito indispensable para la autonomía y libertad personal y para la riqueza propia de la diversidad en sociedades liberales democráticas, las que además de respetar apoyan como legítimos los proyectos de vida más dispares (Bonilla et al, 2015).

Por lo demás no todas las personas que se aproximan laboralmente a la población con discapacidad se permiten la sensibilidad para el reconocimiento de la diversidad, por el contrario se convierten en una fuerte fuente de confrontación que genera rechazo, asco o incluso desprecio y maltrato; algunos profesores o profesoras, en la lógica institucional, los asumen como “problema” y refieren la coloquial expresión local “chicharrones”,

para referirse a estudiantes con alguna condición diferente, que interfieren en el “normal” desarrollo de las clases.

Estas lógicas de normalidad establecen a su vez lógicas de exclusión, en tanto las sociedades y culturas en un momento determinado, histórico y político, asume estándares que definen lo correcto y lo incorrecto, desde allí se ejerce el poder y la soberanía, como lo expone Foucault en *Los Anormales* (1975). Estas relaciones de poder y sus discursos atraviesan los cuerpos, las subjetividades y la sexualidad, define clasificaciones, reglamentaciones jurídicas y prácticas institucionales.

Esta mirada Foucaultiana implica una reflexión histórica que contempla un análisis arqueológico - genealógico, por cuanto es necesario cuestionar el estatuto de lo patológico, lo ilegal o lo anormal, que es desde donde se hace la exclusión y se crean las instituciones para albergarlos, diferenciando de los espacios donde los demás, los normales, deben estar. Es en la relación con el poder o con los estatutos de verdad construidos y legitimados socialmente, como se determina estos lugares que los sujetos deben ocupar, a partir de ciertas características o condiciones físicas, estéticas, culturales, político militares o de búsqueda de placer, que se asumen, en un determinado momento histórico y político que busca conservar el orden instituido y la soberanía de algunos.

En esta medida, el proceso mismo de ingreso de un sujeto en una cultura está determinado por unos significantes que son referente y que demarcan a una comunidad y la contiene, estos son ofrecidos al sujeto para su ingreso en ella, para su inclusión, y alejarse de los mismos lo expone a su exclusión a su patologización. En este caso partimos del hecho de entender que la educación es ya un proceso inclusivo, en tanto mediador de los

procesos de socialización mediante los cuales un sujeto incorpora los elementos culturales para su activa y equitativa participación en la sociedad; así pues, reconocemos no sólo los escenarios institucionales formales como las instituciones educativas, sino también las fundaciones, organizaciones, hogares y sociedad en general.

No se puede desconocer que a nivel social y académico la inclusión se ha centrado en la generación de marcos legales, estrategias pedagógicas y condiciones físicas para la participación de niños y niñas con “discapacidad”, en donde se reconoce una construcción de una subjetividad a partir de la diferencia, dentro de los escenarios y ambientes educativos formales; también se debe aceptar que se ha avanzado más a nivel normativo que en las prácticas.

Esto nos remite plantearnos otra línea de análisis que permita comprender que más allá de unos parámetros establecidos en una sociedad moderna basados en una lógica del mercado, y por tanto de la exclusión, que lleva a pensar sólo en términos de la productividad y la adaptación a la moral social dominante; todo sujeto que se distancie del desempeño social esperado será considerado como “discapacitado”, “enfermo” o “inferior” (Belgich, 2004).

En este orden de ideas Contino (2015) afirma que:

Tal como se sostiene desde el Modelo Social, la discapacidad se asocia a la capacidad del ser humano según estándares impuestos por un sistema económico, político y social determinado: el capitalismo; ...lo que acentúa sus inequidades son las mismas desigualdades que genera el capitalismo. Y para responder a ello, resulta infinitamente menos costoso y

más conveniente individualizar, patologizar y circunscribir a circuitos excluyentes a un considerable sector de la población, antes que interrogar la racionalidad económica política de la gubernamentalidad actual (p.156).

Por lo tanto, no puede pensarse la supuesta “discapacidad” o diferencia como un asunto exclusivo del sujeto, sino más bien como el resultado de un devenir histórico y social, responsabilidad de toda una comunidad y de las lógicas dominantes impuestas y aceptadas, por eso agrega Contino (2015) en su tesis doctoral que:

Desde esta postura, el sujeto no es con discapacidad, ni es discapacitado, ni porta, ni padece una discapacidad, sino que en todo caso se encuentra en situación de discapacidad... situación producida y reproducida por un suelo socio histórico político que requiere de la invención de la discapacidad como estrategia de inclusión de todo un sector de la población que vivencia y denuncia un significativo estado de vulneración. Es el entramado social lo que es discapacitante para un individuo, para un cuerpo, para un sector poblacional. (p.157)

En este contexto, Contino (2015) resalta que el estado actual de la discapacidad debe analizarse desde tres dimensiones muy significativas, y que, afirma, representan los rasgos esenciales que caracterizan la mencionada situación de discapacidad. La primera de ellas concierne a la individualización de la discapacidad. Esto es, la circunscripción de la naturalización de la discapacidad casi exclusivamente al plano individual. La discapacidad, más allá de la progresiva renovación conceptual histórica de la forma en que es definida, continúa siendo evaluada, mensurada y registrada como un objeto natural que sólo puede leerse en el cuerpo de cada individuo, a través de los recursos legitimados socialmente por la pretensión de científicidad de las profesionales que se encuentran

en posición de hacerlo, del mismo modo puede plantearse que en lo que concierne a la problemática de discapacidad, se priorizan abordajes que tienen por objeto cada individuo en tanto ciudadano, paciente, afiliado, etc. La individualización se la observa a su vez en la modalidad que adquieren las políticas públicas en cada momento histórico estudiado.

En segundo lugar, afirma Contino, otra de las dimensiones que caracterizan la situación de discapacidad, es la medicalización de la problemática. La medicalización de cualquier problemática social conlleva una obturación de su dimensión institucional. Se la inscribe como objeto de un solo discurso, el médico, y llegado el caso, se solicita el apoyo de otros discursos; si se trata de una patología, y entonces ya no es necesario realizar una lectura política, histórica, social, económica, o institucional.

La tercera y última de estas dimensiones señaladas por Contino en su tesis doctoral, concierne a las estrategias de abordaje, servicios o prestaciones presentes en las políticas públicas y legislaciones. Todo ello da cuenta de una construcción elaborada de manera coherente con el modo individualizado y patologizado de concebir la discapacidad. Se observa en general, que a pesar de buscar explícitamente la inclusión, éstas presentan las características de ser específicas y exclusivas. Y, por lo tanto, advierte, corren el riesgo de volverse excluyentes.

Es necesario ampliar este análisis de Contino en el contexto de la discapacidad, llevarlo al plano de los sujetos con capacidades diferentes, independiente de la condición que se trate, parece que el trato que han recibido desde el orden vigilante social ha sido el mismo. Para ello han surgido clasificaciones en salud, reglamentaciones legales, instituciones de beneficencia para ayudar a los inválidos o desvalidos; en cualquier caso, una

pretensión permanente de controlarlos, ubicarlos, regularnos, pero nunca cuestionar las lógicas sociales y económicas hegemónicas que las producen.

Por su lado, y apoyados en las RS encontradas, se reconoce que una condición de discapacidad física o psíquica plantea al sujeto una dimensión de ingreso social y de educación diferente, esto no constituye en sí mismo una condición de inferioridad, sino una lógica de inclusión y participación social singular y creativa, que implica formas diversas e innovadoras de devenir sujeto y con ello de movilización, aprendizaje, sensibilidad, expresión, vivencia de los afectos y la sexualidad, en lógicas singulares, que en algunos casos está más potenciada que en otros sujetos.



Las RS surgidas en este evento sobre inclusión y diversidad expresan un cambio histórico que reconoce la subjetividad y la singularidad, producida en unas condiciones particulares, en

consecuencia, no comunes a la generalidad. Reclama condiciones equitativas y plurales para todos y para todas, desde un enfoque de derechos, con perspectiva de género y reconocimiento de la multiculturalidad, la inclusión social y el reconocimiento de otros potenciales; de las que todos y todas podemos y debemos participar. En condiciones físicas diferentes se construyen lógicas de subjetividad diferentes, no por ello las posibilidades y condiciones deben ser inferiores o limitadas.

Resulta relevante que este giro histórico venga propuesto desde quienes están involucrados afectivamente con personas con capacidades diferentes, bien sea desde su desempeño laboral o desde su vínculo material. Hacer este reconocimiento subjetivo está apoyado en los sentimientos que surgen de sus vivencias. Demostró el plebiscito por la paz realizado en Colombia en el año 2016, en el que participó menos del 40%, del potencial electoral, y como resultado ganó el NO por un porcentaje mínimo; que la mayor proporción de personas a favor de la paz y de dicho plebiscito provenían de comunidades marcadas con fuertes vivencias de la violencia y la guerra. Experiencias significativas en lo afectivo se constituyen en elementos críticos del orden hegemónico dominante, como muestra de su fracaso y de la necesidad de su replanteamiento. Desde los diferentes, desde los anormales, surge el cuestionamiento y la confrontación al poder y a la soberanía de algunos, quizás por ello se les rechace tanto.

En este sentido se asume la inclusión social como un concepto que enmarca de manera amplia una situación que asegura que todos los ciudadanos sin excepción, puedan ejercer sus derechos, aprovechar sus habilidades, y tomar ventajas de las oportunidades que se encuentran en su medio (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerable, Perú).

Se apunta a la formulación de postulados de inclusión, diversidad y participación social de los niños, niñas y adolescentes, que incluye su afectividad y su desarrollo sexual como elemento mediador de su socialización, las relaciones equitativas de género, el reconocimiento y libre ejercicio de sus derechos y el aporte de las pedagogías críticas, la ética cívica y la concepción de la educación como un proceso humanizador y formador de ciudadanos, que debe estar mediado por la ética comunicativa, la confianza significativa y la desnaturalización de la vida cotidiana, que requiere de los educadores y ciudadanos en general encarnar los discursos que evidencien unas prácticas de inclusión coherentes.

En este caso en particular la educación para la inclusión se constituye en un campo en el que se requiere construir conocimiento nuevo que le dé soporte a la generación de una nueva actitud social para la inclusión en los diferentes escenarios y una urgente necesidad de identificar elementos que restringen la adopción de posturas incluyentes y de estrategias educativas y sociales que potencien las particularidades de sujetos diferentes, o en condición social de exclusión, bien sea por su condición de género, preferencia sexo – erótica, etnia, creencia religiosa, “discapacidad”, condición política, participación en el conflicto armado colombiano.

No se pretende desconocer los aportes de los estudios psicológicos tradicionales desde la mirada clínica que determinan las implicaciones de una alteración en el desarrollo y la participación social, sino que se hace necesario explorar las posibilidades y demás potencialidades del sujeto, de su entorno familiar, institucional y social que favorezcan el desarrollo integral del sujeto, su presencia y participación haciendo su aporte a la sociedad.

Conclusiones

El IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, asumió la tarea de aportar los elementos favorecedores en las representaciones y prácticas hacia la inclusión, que desde la educación transformadora permite reflexionar ante los planteamientos problematizados en la revisión de los contextos y la caracterización de las necesidades, frente a los cuales, desde un marco de referencia de la Educación para la Inclusión, se encuentran alternativas y propuestas para todos los entornos sociales. El seminario, se constituyó en el espacio propicio para la comprensión conceptual de la inclusión y la diversidad desde las vivencias como acto social y la enseñanza como proceso de aprendizaje individual y colectivo.

La educación investigativa es el escenario productor e intérprete de la inclusión, la metodología diseñada para el Seminario buscó el reconocimiento de las necesidades de cada uno de los sujetos que se dieron cita en el encuentro, las actuaciones de los participantes y el diálogo entre las disciplinas expresaron las representaciones sobre la inclusión y la diversidad; se desplegó un horizonte metodológico que toma como base las reflexiones, la formación y la participación de los argumentos. La metodología implicativa-participativa enfocó en cada técnica desarrollada el por qué de la inclusión y la diversidad, qué se necesita transformar, cuáles son las prácticas inclusivas, cómo transformar hacia la cultura

inclusiva, además de identificar los aportes del departamento en diversas organizaciones, redes y conjuntos de acción.

Lo anterior, permite reconocer las características investigativas en el proceso de enseñanza/aprendizaje, postulando propuestas metodológicas como la investigación - acción - participativa (IAP), la socio praxis, o del enfoque de educación popular, al permitir el desarrollo de los diversos postulados del enfoque crítico mediante la comprensión de la realidad personal y colectiva en relación a la inclusión y la diversidad, y la capacidad de cada participante en identificar y develar las situaciones y las razones que determinaban la praxis social, educativa, cultural, política o económica en el marco del contexto específico o histórico vivido por ellos, con propósito fundamental de aportar elementos para entender el mundo y transformarlo.



El enfoque de educación popular al interior del Seminario Internacional propuso que se reconociera críticamente la realidad

y la propia práctica de inclusión y diversidad en el departamento del Huila; llevó a una mayor comprensión y desarrollo de nuevas formas de actuar frente a la inclusión y la diversidad; invitó a replantear acciones para mejorar la situación de estas temáticas y realidades al interior de la Maestría, de los participantes que se dieron cita en el Seminario; asintió que se asumieran mayores compromisos y responsabilidades frente al panorama de inclusión y diversidad, una realidad social que debe trabajarse de forma articulada y profunda para que responda a las necesidades del nuevo contexto colombiano. De esta forma, la metodología del seminario ratifica la necesidad de incorporar acciones sociales donde la participación y la reflexión crítica constituyen la apuesta formativa y colectiva como caminos hacia la inclusión.

Las técnicas de participación establecieron la mejor apuesta metodológica para el desarrollo del Seminario, constituyó el principio dinamizador y elemento central basado en planificación flexible, conocimiento y adaptación contextual, creación de ambientes de confianza e interacción, aprendizaje/enseñanza consciente y crítico, adopción por parte del equipo de Maestría y de los actores del seminario de roles participativos e interactivos, frente al avance de la construcción teórica en la valoración del sentido social del conocimiento, centrada en la relación de los saberes y la cotidianidad de los procesos que implicó la participación. El seminario permite identificar claramente las técnicas de participación investigativas eficaces en el resultado obtenido:

- **El mapa de la inclusión: Los lugares para el ser y el hacer,** usando la técnica clásica de la cartografía y la incorporación de los elementos de la cartografía social se obtiene las procedencias y experiencias en los temas de inclusión y diversidad de cada uno de los participantes, mediante una

ficha básica de caracterización. El departamento del Huila y el territorio Surcolombiano reflejan la necesidad de superar la fragmentación disciplinar y lazo social en el desarrollo de estrategias para la inclusión para cada una de las labores de transformación dentro del enfoque diferencial y de derechos.

- ❑ **Los muros de expresión: La libertad del saber y el decir,** una frase, palabra, imagen, pensamiento, sentimiento y opinión, combinó la imaginación e incógnitas planteadas por los participantes, a propósito de lo que se comprendía inicialmente por inclusión y diversidad; de esta forma se reflejaron de una u otra manera, la influencia sociocultural, política y epistemológica de los diferentes participantes y contextos.
- ❑ **La Inclucápsula: Luces, cámara, diversidad ¡inclusión!** Permitió la construcción colectiva de un conocimiento endógeno e insitu sobre las temáticas del Seminario, validando todos los aportes de los participantes como bases pertinentes para un ejercicio posterior de análisis y conceptualización.
- ❑ **La Radio: Hablan las experiencias:** El producto de radio en vivo y en directo del programa “Radio Inclusiva: Voces Diversas”, amplificó la multiplicidad de testimonios de participantes, ponentes y organizadores respecto a los temas y problemas relacionados a la diversidad y la inclusión. La radio, en la que la participación del público fue la esencia de su trabajo, promocionó las opiniones y abrió el espacio para la reflexión colectiva, potenciando la participación, dejaron de ser pasivas y distantes y se apropiaron de un papel activo en el proceso de producción radial mediante el diálogo horizontal en el marco de un contexto regional con los actores directamente involucrados.

- **Del público al escenario: “Talk Show”** el cambio del contrato interlocutivo, mediante un nuevo imaginario de comunicación que se impone; de esta forma el escenario permitió la comprensión de los participantes del seminario ahora como protagonistas del Talk Show. La participación, permitía ver a los implicados como los representantes de los asistentes, de esta forma se definió la pertinencia del evento, retos, aprendizajes y afianzaron las expectativas del público.
- **La esquina de los posters: Aporte epistemológico de la Maestría** la mejor estrategia que permitió conocer los desarrollos investigativos en los temas de inclusión y diversidad, los participantes articularon el desarrollo del seminario y los diferentes temas, problemas investigativos y contextos donde confluye la inclusión y la diversidad. De esta forma la Maestría refleja la estructura investigativa que desarrolla orientadas a la necesidad de explorar de manera más sistemática y organizada los aspectos de su interés en sus contextos cercanos.
- **Café y conversa** los espacios de reflexión fueron propiciados y diseñados para la crítica reflexiva, el proceso conversacional permite la participación de cada uno de los asistentes del evento desde la práctica autónoma de expresar opiniones y hacerse responsable de ellas, de identificar desacuerdos y encontrar consensos, en cuanto a conceptos, experiencias y prácticas en torno a diversidad e inclusión; de esta forma se permitió la construcción de aprendizajes colaborativos desde la dinámica social.

En un segundo momento, la incidencia de la metodología investigativa detalla las RS sobre Inclusión y Diversidad, precisando testimonios a partir de la experiencia y conceptualización de los participantes. Las RS dan cuenta de las prácticas y los conocimientos para la posibilidad y oportunidades de transformación

hacia la inclusión, es decir, permite identificar las necesidades de formación y su apropiación para la implementación en los escenarios.

El cambio histórico social que reconoce la subjetividad y la singularidad del hombre, desde las circunstancias y situaciones propias de las personas y su relación con el contexto, requieren de las condiciones de equidad y plurales para todos; las condiciones de equidad refieren del enfoque de derechos ante el reconocimiento que permite la participación y respeto de la diferencia. La sumatoria del reconocimiento, igualdad de oportunidades y respeto a la diferencia se constituyen las lógicas de subjetividad que estructura la inclusión social a partir de las percepciones de los participantes.

El compendio sobre lo analizado de las RS, presenta ciertos matices y singularidades al referir la Inclusión desde la perspectiva de población con discapacidad, el acceso a los servicios educativos y participación social. Esta construcción de Inclusión, parte de las experiencias en la dinámica escolar, trabajo colaborativo que han desarrollado los participantes del Seminario. Ante el argumento, los participantes incipientemente vinculan la vulnerabilidad, minorías y demás situaciones de riesgo como población que concierne el mismo reconocimiento al ser históricamente poblaciones discriminadas y excluidas en el reconocimiento de sus derechos.

La Educación para la Inclusión promovida en el IV Seminario, desarrolló la profundización conceptual entorno a Inclusión; esta mediación conceptual y la reflexión del paradigma educativo buscó la transformación educativa en la garantía de acciones inclusivas en todos los escenarios sociales para el goce efectivo de los derechos humanos a cada una de las poblaciones vulnerables.



La RS de la diversidad revela una visión más amplia, no sólo centra la vinculación de los estudiantes con alguna discapacidad asociada, sino también y con mayor énfasis, centra la incorporación de poblaciones que provienen de contextos de mayor complejidad psicosocial, raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. En este sentido, las RS sobre la diversidad, refiere dignificar la condición humana, el reconocimiento al ser singular implicando las diferentes formas de interpretar la realidad y los ideales a los cuales se orienta el desarrollo humano, asumida desde las prácticas de reflexión ética y moral. A su vez, se perciben la tensión para su implementación en las prácticas institucionales; los planteamientos de exclusión de los participantes abordan contextos con mayor complejidad o poblaciones con grandes desafíos, identificando posturas que dan cuenta de la realidad de los contextos, la incorporación de los lineamientos políticos para el abordaje de la diversidad.

En este caso en particular la educación para la inclusión se constituye en un campo que requiere la construcción de conocimiento para el soporte de una nueva actitud social ante la inclusión en los diferentes escenarios, así mismo, la necesidad de identificar elementos que posibiliten la adopción de posturas incluyentes, estrategias educativas y sociales que potencien las particularidades de los sujetos, de su entorno familiar, institucional y social que favorezcan al individuo y la sociedad a partir de la riqueza y posibilidad de aprendizaje desde la diversidad.

Referencias

- Alba Zambrano Constanzo. (2005) Participación y empoderamiento comunitario: rol de las metodologías implicativas en: X Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Santiago, Chile.
- Andrade-C., M. G. (2011). Estado del conocimiento de la biodiversidad en Colombia y sus amenazas. Consideraciones para fortalecer la interacción ciencia-política. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(137), 491+. <https://link.gale.com/apps/doc/A292087358/IFME?u=anon~8a2cc07c&sid=googleScholar&xid=3386f1d7>
- Alberich Nistal, Tomás. (2008) IAP, Redes Y Mapas Sociales: Desde la Investigación a la Intervención Social. *Portularia* Vol. VIII, nº 1. 2008, [131-151], issn 1578-0236. © Universidad de Huelva.
- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones. Representaciones sociales: aspectos teóricos*. Ediciones Coyoacán, México. ISBN 970-633.193 -X.
- Araya-Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Sede Académica, Costa Rica. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). ISSN: 1409-3677.

- Belgich, H. (2004). Sujetos con capacidades diferentes, sexualidad y subjetivación. Editorial Kinesis, Armenia - Colombia, colección educación especial, ISBN 958- 94- 0182-1.
- * Bleichmar, S. (2011). La construcción del sujeto ético. Buenos Aires: Paidós.
- Bonilla, C. y otros (2015). Pedagogía crítica y equidad de género. Neiva, Editorial Gente Nueva. ISBN978-958-8924-08-3
- Borda, Fals. (1985). Conocimiento y saber popular. Oficina internacional del trabajo 1985. Primera edición Siglo XXI editores de Colombia. ISBN 958-606-003-9
- Contino, A. (2010b). La especificidad de la función del psicólogo en el campo de la discapacidad mental. En Revista de Psicología de la Universidad de Chile, 19 (2), pp. 157-182. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewPDFInterstitial/17114/17842>
- Contino, A (2015). Tesis Doctoral: Institucionalización de la discapacidad intelectual en la ciudad de Rosario. Análisis de las políticas públicas, y de los procesos de subjetivación, autonomía e integración social. Repositorio Universidad Nacional de Rosario - Facultad de Psicología. Secretaría Estudios de Posgrado. Rosario – Argentina.
- Cortés Rodas, F. (2002). “Justicia y exclusión: elementos para la formulación de una concepción igualitaria de la justicia”. En Estudios Políticos, 0 (20). (Consultado en 18 de junio de 2018). Disponible en <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/17479/15064>.
- Cortés Rodas, F. (enero-junio 2005). “Pobreza y justicia econó-

mica en los contextos nacional y global”. En *Estudios Políticos*, 0 (26). Medellín.

De la Herrán Gascón, Agustín. González Sánchez Isabel, (2002).

El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado. Editorial: Universitas.

Díaz Valladares, Giovana. y Peñaloza Yañez, María Guadalupe. (2015) *Revista Tendencias Pedagógicas* N° 26 Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México)

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.*

Etxeberría, F. (1996). *Educación y atención a la diversidad. Revista española de educación comparada.*

Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad.* Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1997). *Cartas a quien quiere enseñar.* Madrid, siglo XXI.

Freire, P. (1997). *Política y Educación* Madrid. Siglo XXI

Farr, R. (1983). “Escuelas europeas de psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia” En: *revista mexicana de sociología*, vol. XLV instituto de investigaciones sociales.

Foucault, M (2007). *Los anormales.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. 4ª reimpresión. <https://programadssrr.files.wordpress.com/2013/05/foucault-michel-los-anormales-ocr.pdf>

- García, E. (2003). La repercusión política del pluralismo valorativo. En: P. Badillo (Coord.). *Pluralismo, tolerancia y multiculturalismo* (pp. 107-124). Madrid: AKAL.
- García Berbesí, Nelly Carolina (2014). La educación popular y las acciones pedagógicas vinculantes. En: *Educere*, vol. 18, núm. 60, mayo-agosto, pp. 257-267 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- García, Jacquelin. (2018) Documento de trabajo “Aportes para el enfoque y principios orientadores de la reforma curricular del Programa de comunicación social y periodismo de la universidad Surcolombiana” Junio 2018.
- Gil de S. V. (2007). La dialéctica como arma, método, concepción y arte. Recuperado el 7 de noviembre de 2010, www.rebellion.org/noticia.php?id=55787
- Giménez, C. (2002) “La dinamización comunitaria en el ámbito de la inmigración. Apuntes y propuestas sobre participación, mediación y codesarrollo”, en *La Exclusión Social Teoría y práctica de la intervención*. Coordinadoras: M^a José Rubio y Silvina Monteros. Editorial CCS, Madrid.
- Gudynas, E. (2009). *El mandato ecológico - Derechos de la naturaleza y políticas ambientales en la nueva Constitución*, Abya-Yala, Quito, 2009
- Gutiez, C. (2000). *La interpretación de la cultura*. Barcelona, España: Guedisa.
- Herrán, A. (2010). *Técnicas para una enseñanza innovadora*. En A. de la Herrán, F. Pérez y V. Díaz, *La formación de la Universidad Alfonso X el Sabio ante el reto de Bolonia*. Madrid: Fundación de la Universidad Alfonso X el Sabio.

- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: S. Moscovici. Psicología social. Vol. II. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Leff, E. (2008). "Decrecimiento o deconstrucción de la economía", revista virtual Peripecias N° 117, 8 de octubre.
- Levinas, E. (2000). Ética e infinito, Graficas Rógar, S. A Madrid (España), segunda edición
- Martínez Alier, J. (1998). La economía ecológica como ecología humana, Fundación César Manrique, Madrid.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos aires, Editorial huemul.
- Navarro & Restrepo (2013). Representaciones Sociales: perspectivas teóricas y metodológicas. Revista CES Psicología. ISSN 2011-3080 Volumen 6, P. 1.
- Øyen, E. (1997). Poverty: A global review : handbook on international poverty research (Repr.). Oslo [u.a.] : Scandinavian Univ. Press.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo editorial CINCA. Madrid.
- Quinn, R., & McMahon, B. (1987). Historias y estereotipos. Viscaya: Ediciones de la Torre.
- Sánchez Vázquez, A. (1977) La filosofía de la praxis como nueva práctica de la filosofía. En: Cuadernos Políticos, número 12, editorial Era, México, D.F., abril-junio, pp.64-68

- Torre, s. De la y Violant, V. (2003) Estrategias didácticas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo. *Revista Creatividad y Sociedad*. N° 3, pp. 21-38
- Torre, s. De la (1998) El poder de la palabra creativa. En Torre, S. *Cine para la Vida*.
- Urbina Cárdenas, J. E. & Ovalles Rodríguez, G. A. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente* 21(40), 495-544.
- Villasante, Montañés, Martín (2001) *Procesos locales de creatividad social*. El Viejo Topo. Barcelona.
- Villasante, Tomás. (2010) Historias y enfoques de una articulación metodológica participativa. En: *Observatorio Internacional de ciudadanía y medio ambiente sostenible CIMAS/ CUADERNOS*
- Villasante, Tomás (2002). *Sujetos en movimiento. Redes y procesos creativos en la complejidad social*. Ed. Cimas-Nordan. Montevideo.
- Villaroel, G. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. En: *revista venezolana de sociología y antropología Fermentum*, Mérida, Venezuela. Vol. 17.

El libro presenta los resultados del IV Seminario Internacional Caminos Educativos para la Inclusión, vivenciado como un proceso investigativo y formativo, como un escenario de participación, relación e interacción de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana. El seminario se pensó y vivió como una apuesta educativa, entendida como esa condición cercana, tranquila y armoniosa de adquirir y compartir conocimientos, que, a través del enfoque metodológico implicativo, anclara la relación entre los objetivos de la investigación y los contenidos del Seminario, para lo cual las técnicas como el “Mapa de la Inclusión y la Diversidad”, los “Muros de expresión”, la “Inclucápsula”, “Radio Inclusiva: Voces Diversas”, “Talk show”, “La esquina de los posters” y el “World café”, propiciaron la reflexión y exposición de las representaciones sociales que los protagonistas del seminario tenían sobre la inclusión y la diversidad, así como el diálogo con expertos invitados y la confrontación con las teorías. Esto, condujo a facilitar una relación dinámica entre teoría y práctica que llevó a generar acciones potenciadoras de otras realidades.

