

LA DIVERSIDAD FUNCIONAL Y LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

El presente artículo de revisión de tema hace referencia al currículo en la atención a la diversidad desde diferentes momentos históricos, iniciando con el enfoque tradicional (caracterizado por la exclusión), luego, el enfoque o modelo médico-rehabilitador (caracterizado por el asistencialismo y la segregación), hasta llegar a la escuela actual (enmarcada principalmente en los modelos social y para la diversidad). Lo anterior ha permitido la realización de adaptaciones pensadas en las potencialidades del estudiante como ser humano en su diversidad biológica, funcional, sexual y cultural. A través de la reflexión histórica y conceptual, se destaca actualmente cómo en la atención a la diversidad funcional se hace un mayor énfasis en los derechos y la dignidad humana.

Palabras clave: diversidad cultural, educación intercultural, necesidades educacionales, acceso a la educación.

FUNCTIONAL DIVERSITY AND CURRICULAR ADAPTATIONS

This article is presented as a topic revision; and refers to the curriculum about the attention given to the diversity from different historical moments, starting with the traditional approach (characterized by the exclusion), afterwards, the medical-rehabilitative (characterized by the assistentialism and the segregation), to reach the current school (framed mainly in the social model for the diversity). The aforementioned has allowed the creation of adaptations planned according to students' potential as a human being in his biological, functional, sexual and cultural diversity. Through the historical and conceptual reflection, it is currently highlighted on how in the attention for the functional diversity there is a major emphasis on the human rights and on the human dignity.

Key words: cultural diversity, intercultural education, educational needs, access to education.

Cómo citar este artículo

Posada Silva, W.Y.; Marín Giraldo, Y. y Gómez Chica, S. (2015). La diversidad funcional y las adaptaciones curriculares. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 192-202.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.55>



Fecha recibido: 31 de julio de 2015 · Fecha aprobado: 24 de agosto de 2015

La diversidad funcional y las adaptaciones curriculares

Wadis Yovany Posada Silva¹
Yelicza Marín Giraldo²
Sandra Marcela Gómez Chica³

¹Magíster en Educación. Doctorando en Educación, Universidad de Caldas. Docente Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Caldas (Manizales, Colombia). wadis.posada@ucaldas.edu.co

²Licenciada en Biología y Química. Maestranda en Química. Docente Departamento de Química, Universidad de Caldas (Manizales, Colombia). yelicza.marin@ucaldas.edu.co

³Licenciada en Artes Escénicas con énfasis en Teatro, Universidad de Caldas. Magistra en Artes Escénicas, Universidad Rey Juan Carlos (España). Doctoranda en Educación, Universidad de Caldas. Docente Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Caldas (Manizales, Colombia). sandra.gomez@ucaldas.edu.co

Introducción

El presente documento se centra en diferentes hitos que han marcado la *educación para la atención a la diversidad funcional*, partiendo de un modelo *tradicional* (caracterizado por la exclusión), continuando con el modelo asistencialista (*médico-rehabilitador*), hasta llegar a la *escuela actual* enmarcada principalmente en el modelo social y *para la diversidad*. Lo anterior, ha permitido una evolución de las adaptaciones curriculares, que se enfocan cada vez más en fortalecer las potencialidades del ser humano.

El currículo y la diversidad funcional

Al analizar las teorías sobre currículo y diversidad, se puede establecer que existe una relación fuerte entre estos dos elementos, ya que ambos siempre han existido y han precedido a su teoría; por

ejemplo, Da Silva (1999) realiza un bosquejo de la teoría del currículum, iniciando con una serie de preguntas al respecto, principalmente en el ¿qué?, ¿cuándo?, ¿comienzo y desarrollo?, ¿distinción entre teoría del currículum y teoría educacional?, ¿las principales teorías?, ¿teorías tradicionales de las teorías críticas del currículum?, ¿qué distingue las teorías críticas del currículum de las teorías poscríticas?

Seguidamente, se refiere a la noción de “teoría”, en tanto considera que: “[...] está implícita la suposición de que la teoría “descubre” lo “real”, de que hay una correspondencia entre la “teoría” y la “realidad”. (p.3). De lo anterior, hay una realidad que se encuentra inmersa y que poco a poco se va descubriendo y tratando como objeto de estudio, lo que conlleva al surgimiento de teorías sobre el asunto.

Al respecto, el autor plantea lo siguiente: “El currículum sería un objeto que precedería a la teoría, la cual solo entraría en escena para descubrirlo, describirlo, explicarlo” (p.3) y considera la posibilidad de la aparición del currículum como un objeto específico de estudio e investigación en los Estados Unidos, enfocado a la administración de la educación, racionalización del proceso de construcción, desarrollo y evaluación de currículos.

Otro de los aspectos a los que hace mención es cómo surge una teoría; en cuanto a la teoría y el concepto mismo de currículum, donde existen unas nociones particulares, que se van *descubriendo* y *describiendo*, van tomado fuerza a través del discurso y van siendo acuñadas por escuelas, profesores, estudiantes, administradores educacionales y, a partir de allí, se van creando definiciones que se vuelven reales, y aunque “siempre hayan existido”, empiezan a tener una conceptualización, teorización, reflexión y una repercusión en diferentes ámbitos.

Uno de los aspectos que llama la atención es cómo el autor propone que la noción de teoría mantenga su papel activo en la construcción de lo que describe; en tanto, la teoría o teorías del currículum deben ser cambiantes, en permanente construcción; Da Silva considera importante incluir en este sentido, las nociones de “discurso” y “perspectiva” que permitiría ir más allá de

las “definiciones” acuñadas a los términos y donde la discusión se enmarcaría no tanto en la definición de currículum, ya sea encontrada en un diccionario, en un manual; sino más bien, que el currículum depende precisamente de discutir sobre la forma como ha sido definido el currículum por los diferentes autores y teorías.

En cuanto a la diversidad humana y “esas nociones particulares que se van *descubriendo* y *describiendo*” que considera el autor, ese descubrimiento y esa descripción es lo que hace que exista un mundo diverso de matices que hacen al ser humano como único aunque se encuentre moldeado por una sociedad.

En este mismo sentido, tanto la diversidad como el currículum o currículo siempre han estado allí, lo que hacen las teorías es precisamente descubrir, describir o interpretar lo que existe, tal como lo planteaba Da Silva (1999).

Sánchez y García (2013) destacan que la *diversidad biológica* comprende las diferencias entre los géneros, ya sean relacionadas con el sexo, la edad y las características físicas; también se puede encontrar la *diversidad sexual* (referida a orientaciones sexuales, principalmente) y la *diversidad cultural*, relacionada con el género, la clase social o la diversidad lingüística. No obstante, aunque Sánchez y García se refieren a la *diversidad funcional* haciendo énfasis en los estilos de aprendizaje, tal como plantea Leiva (2014):

[...] los estilos de aprendizaje los podemos definir como un conjunto de preferencias, tendencias y disposiciones personales que tiene un sujeto para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas fortalezas (actitudinales, emocionales, éticas, procedimentales) que lo hacen distinguirse de los demás (p. 5).

El ser humano desde su nacimiento ya presenta una diversidad biológica, y empieza a formarse de acuerdo con lo establecido en su cultura, contexto geográfico y social (diversidad cultural) y posteriormente, empieza a encontrar sus tendencias sexuales (diversidad de género); no obstante, en su trayecto de vida pueden variar diferentes aspectos que inciden en su identidad. En este sentido, el currículum debe estar pensado



en esas transformaciones que van teniendo las personas en la sociedad.

Algunos ejemplos encontrados a lo largo de la historia pueden dar una idea de particularidades dadas en la educación con base en características de diversidad, los cuales se presentan a continuación:

En la China antigua, la educación estaba dividida en dos clases: la formación *para el pueblo*, de carácter elemental, orientada en el hogar o por maestros en escuelas privadas; y la *de tipo superior*, para los funcionarios mandarines.

En la antigua Grecia se evidenció en gran medida, una educación orientada a la *diversidad funcional*. En Esparta, por ejemplo, la educación se caracterizó principalmente por la rudeza y el desarrollo de destrezas físicas para la guerra; en tanto, la diversidad biológica se hizo evidente en el tipo de formación que recibían hombres a diferencia de las mujeres.

Zuretti (1988) destaca cómo en la enseñanza en la India antigua, los estudiantes contaban con el apoyo de su maestro y de un compañero en el proceso de aprendizaje "El maestro instruye en particular a cada niño. A menudo los más avanzados trabajan con los menos aprovechados" (p.31)

"El currículum sería un objeto que precedería a la teoría, la cual solo entraría en escena para descubrirlo, describirlo, explicarlo" (Da Silva, 1993 p.3)

En este orden de ideas, la diversidad cultural influye en los contenidos y por ende, en métodos de enseñanza especializados; igualmente, cobran importancia los ascensos a diferentes niveles de educación a través de grados (bachilleres, licenciados y doctores). Por lo anterior, los contenidos del currículo se empezaron a adaptar con base en los objetos de estudio; por ejemplo, la Facultad de Artes con sus siete *artes liberales*, la Facultad de Derecho con sus enfoques en derecho eclesiástico o derecho civil, entre otros.

Ahora, si se considera que toda adaptación debe ser correspondiente, apropiada o "pertinente" (si se da esta connotación), el docente desde su *saber sabio*, su conocimiento, experiencia propia, contenidos y métodos, puede adaptarlo mediante lo que algunos autores denominan *transposición didáctica* en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo también comprender las experiencias particulares de sus estudiantes en su diversidad. En este sentido, Chevallard (1985) hace referencia a *transformaciones adaptativas* en el siguiente texto:

[...] un contenido del saber sabio que haya sido designado como saber a enseñar sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza. El 'trabajo' que un objeto de saber a enseñar hace para transformarlo en un objeto de enseñanza se llama transposición didáctica (p. 39).

Sin embargo, durante la Edad Media la *diversidad funcional* (especialmente en personas con limitación a nivel cognitivo o físico) era sinónimo de exclusión social, presentándose una subestimación y un rechazo recurrente al considerar que poseían algún maleficio o castigo concedido por un poder divino.

Al respecto, Toboso y Arnau (2008) consideran que se presentaba un modelo de prescindencia donde la persona con *diversidad funcional* no aportaba nada a la sociedad; dicho modelo presentaba dos submodelos: el *eugenésico* "situado en la antigüedad clásica. Tanto la sociedad griega como la romana, basándose fundamentalmente en motivos religiosos, aunque también políticos, consideraban inconveniente el desarrollo y crecimiento de niños y niñas con discapacidad" (p.2), cuya principal característica era la exclusión:

[...] ya sea como consecuencia de subestimar a las personas con discapacidad y considerarlas objeto de compasión, o como consecuencia del temor y el rechazo por considerarlas objeto de maleficios y advertencia de un peligro inminente. Es decir, ya sea por menosprecio, ya sea por miedo, la exclusión es la respuesta social hacia la discapacidad (p.2).

Aunque se presentó un auge de las artes en todas sus manifestaciones y avances científicos, la *diversidad cultural* continuaba siendo marginada, caracterizada por una educación enfocada principalmente al hombre *burgués*, dejando a un lado a la clase popular, en palabras de Gadotti (2005):

La educación renacentista preparó la formación del hombre burgués. De ahí que esa educación no llegara a las masas populares. Se caracterizaba por el elitismo, por el aristocratismo y por el individualismo liberal. Concernía principalmente al clero, a la nobleza y a la burguesía naciente (p.52).

En la formación de los directivos y docentes es importante el conocimiento y aplicación de adaptaciones que puedan ser implementadas en el currículo [...]

En resumen, este primer enfoque de educación para la *diversidad funcional* estuvo marcado por la exclusión; inicialmente, se presenta el exterminio de los niños "no aptos", pasando por un pensamiento de marginalidad, compasión y siendo muy marcada la formación dependiendo de las diferencias sociales.

La diversidad funcional, la rehabilitación y la educación especial

La *diversidad funcional* pasa a ser estudiada desde el ámbito clínico, dando como resultado un modelo *médico-rehabilitador* o asistencial; así, esta diversidad se configuró como discapacidad, por lo tanto, la persona entraba en un proceso de "normalización" (Toboso y Arnau, 2008). De allí que a finales de la Primera Guerra Mundial y ante la necesidad de rehabilitación de los lesionados, surgieron avances científicos para abordar las dificultades presentadas. Al respecto, Talou et al. (2008) plantean lo siguiente:

La discapacidad se define aquí como una deficiencia física o mental que implica restricciones para la vida diaria. La solución consiste en la restauración de la función deteriorada o cura para acercar el "defecto" a la "normalidad" por medio de tratamientos médicos, rehabilitación, educación especial o terapias específicas (p.2).

Por su parte, Palacios (2008) asevera:

[...] se considera que la persona con discapacidad puede resultar de algún modo rentable a la sociedad, pero dicha rentabilidad se encontrará supeditada a la rehabilitación o normalización —y, esto significa, en definitiva—, supeditarlo a que la persona logre asimilarse a los demás —válidos y capaces— en la mayor medida de lo posible (pp. 66-67).

De lo anterior, el abordaje de este modelo procura un interés científico por comprender las causas de los diferentes diagnósticos; se destaca dentro

de este, el enfoque de *educación especial* que ha permitido apoyar el proceso de rehabilitación para los niños y personas que presentan *diversidad funcional*, ya sea congénita o adquirida. Tal como expresa Palacios (2008):

Como resultado de la utilización de los avances científicos y tratamientos médicos, gran parte de los niños y niñas con diversidades funcionales sobreviven o tienen una mayor probabilidad de supervivencia. En este modelo se busca la recuperación de la persona — dentro de la medida de lo posible—, y la educación especial se convierte en una herramienta ineludible en dicho camino de recuperación o rehabilitación (p.67).

Al respecto, González (2009) sintetiza algunas características con base en la respuesta social de la época hacia la *diversidad funcional*:

Antigüedad clásica y Edad Media: de naturaleza demoníaca o divina de la deficiencia, eliminación física de recién nacidos en algunas culturas, políticas de reclusión; creación de los primeros asilos y albergues. Del Renacimiento hasta el S. XVIII: primeras experiencias educativas con personas con déficit sensorial. Desde el S. XIX hasta mediados del S. XX: procesos de diferenciación y de creación de las categorías nosológicas¹; creencia sobre el innatismo de las deficiencias y sus primeros cuestionamientos, surgimiento del modelo del déficit, con orientación psicopedagógica; se considera la deficiencia como algo innato y estable a través del tiempo; se enfatiza la necesidad de un diagnóstico preciso y de una educación especializada, a cargo de profesores y en centros especiales. Modelo de asistencia y educación segregada, institucionalización; el modelo eugenésico vigente en países nórdicos y Estados Unidos, la esterilización como sistema. Desde mediados del S. XX: el modelo de las necesidades educativas especiales, modelos de educación integrada; se acentúa la responsabilidad de la escuela para ajustarse a las características individuales. S. XX: la escuela inclusiva (p.430).

En síntesis, la *diversidad funcional* pasa a ser estudiada desde diferentes disciplinas y ciencias

como la psicología, la medicina, la fisiología, entre otras, y se adoptan conceptos como déficit, deficiencia, discapacidad y minusvalía, lo que se tradujo en una *educación especial* como respuesta social; posteriormente, surgieron modelos de *necesidades educativas especiales*, integración y una serie de connotaciones en las que se va prestando una mayor atención al grupo poblacional teniendo en cuenta sus características particulares.

La diversidad funcional y el currículo en la escuela actual (modelo social y modelo para la diversidad)

Desde su perspectiva, láñez (2009) afirma que el enfoque social de la *diversidad funcional* se basa principalmente en el reconocimiento de los Derechos Humanos:

[...] constituye un avance en el reconocimiento de los derechos fundamentales de este colectivo. Este modelo plantea la situación de desventaja en la que se encuentran estas personas como una cuestión de Derechos Humanos: dignidad, libertad, igualdad, etc., es decir, hacer posible el ejercicio de la ciudadanía que es el indicador clave para que las personas se sientan integradas en su entorno (p.66).

En tal sentido, surgen los modelos: *de vida independiente* y *de la diversidad*. A partir del *modelo de vida independiente*, se fundamentó el *modelo social* en el que cobra mayor importancia la toma de decisiones de la propia persona sobre los asuntos sociales y normativos; a propósito, láñez (2009) plantea

El movimiento de vida independiente antecede y fundamenta el nacimiento del modelo social. Al grito de “Nothing about us without us” (“Nada sobre nosotros sin nosotros”), defendido por los activistas estadounidenses en su defensa por los derechos civiles de las personas con diversidad funcional, se creó el Movimiento de Vida Independiente, que supuso un cambio significativo en el modo de percibir a las personas con diversidad funcional (p.67).

Por su parte, el *Modelo de la diversidad* está orientado principalmente en la dignidad del ser

¹Referido a la rama de la medicina que tiene por objeto describir, diferenciar y clasificar las enfermedades.

humano. Iañez (2009) considera que el aspecto más importante de este modelo

[...] es el cambio del discurso desde el concepto de capacidad (modelo social), al concepto de dignidad como elemento clave para la plena participación y aceptación social, y el uso de la bioética como herramienta fundamental del cambio.

Los principios del modelo social coinciden plenamente con este modelo, ya que ambos parten de la idea de que la diversidad funcional es una cuestión de Derechos Humanos, ya que las vidas de las personas deberían ser consideradas con el mismo valor (p. 70).

La Organización Mundial de la Salud [OMS] (2002) avaló los conceptos y clasificaciones relacionadas con la discapacidad y se refiere a la restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano. En este sentido, en diferentes momentos se ha referido a las personas con *diversidad funcional* como: personas con o en situación discapacidad, especiales, con capacidades diferentes, con necesidades educativas especiales, entre otros; en la actualidad cobra fuerza el término *diversidad funcional* para hacer un mayor énfasis en la pluralidad más que en la deficiencia.

Una de las problemáticas que empieza a tener eco en las instituciones educativas es la exclusión en el aula; sin embargo, tal como se pudo ver, esta se presenta en los diferentes momentos históricos donde se destacan elementos que aún persisten y que inciden en la atención a la diversidad; Aguerrondo (2008) se refiere a los mecanismos de la exclusión en el campo de la educación y expresa lo siguiente:

[...] la exclusión educativa no se define hoy solo por el hecho de estar dentro o fuera de la escuela. Exclusión es no tener oportunidad de desarrollar los procesos de pensamiento que permitan entender, convivir y desarrollarse en un mundo complejo. Es decir, incluir o excluir hoy requiere no solo ofrecer plazas escolares sino también garantizar, para todos los alumnos, la oportunidad de aprendizaje significativo (p.65).

En la actualidad, se presenta una mayor atención y participación por parte del Estado colombiano en la atención a la educación para la diversidad y se ha empezado a identificar las necesidades particulares de poblaciones vulnerables; por lo tanto, se han establecido normativas en torno a la creación de políticas públicas para la *diversidad funcional*².

En este documento se desea establecer algunas orientaciones para que las entidades territoriales realicen los ajustes pertinentes a la oferta educativa para las poblaciones con *diversidad funcional* (denominadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia³ como poblaciones con necesidades educativas especiales, ya sea en condición de discapacidad motora, emocional, cognitiva, sensorial⁴, autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales).

Para el caso, se han empezado a definir las características de los establecimientos que atenderán a este grupo poblacional y se han solicitado adecuaciones a su Proyecto Educativo Institucional [PEI], incluyendo los apoyos especializados y los docentes con formación para atender dichas necesidades. Igualmente, se crearon las Unidades de Atención Integral [UAI] y asignaron establecimientos educativos apropiados para la atención a la diversidad funcional.

Con relación a la formación docente, son las instituciones las encargadas de asignar educadores, profesionales en educación especial, psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional, trabajo social, intérpretes de *lengua de señas colombiana*, modelos lingüísticos, etc., vinculados a la planta de personal⁵.

²Resolución 2565 de octubre 24 de 2003: "Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la Población con necesidades educativas especiales".

³Ver Ministerio de Educación Nacional, Resolución 2565 de octubre 24 de 2003, artículo 3º.

⁴Sordera, ceguera, sordo ceguera y baja visión

⁵Ver Ministerio de Educación Nacional, Resolución 2565 de octubre 24 de 2003, artículos 4º y 9º.

El currículo adaptado

Al hablar de *currículo adaptado*, debe pensarse que una adaptación será relativa, cambiante y de acuerdo con el alcance de los objetivos (competencias o indicadores de desempeño). La implementación de un proceso de menor a mayor significatividad resulta ser muy importante, de manera tal que siempre se busque la mayor cercanía al currículo común a la edad (Aranda y Álvarez, 2002), teniendo presente su nivel de desarrollo motriz, cognitivo y socioafectivo.

Posner (2004) hace referencia a varios tipos de currículo: el *currículo oficial* o *currículo escrito*, el *operativo*, *oculto*, *nulo* y *el adicional o extracurriculo*; los que considera “currículos concurrentes”. En la actualidad, también cobran importancia términos como *currículo flexible*, *inclusivo*, *para la diversidad*, *adaptado*, entre otros.

Del estudio realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo [BID] en el 2004, se hace referencia a la inclusión educativa como “un continuo de respuesta a la diversidad”. De lo anterior, la diversidad presenta un cambio de paradigma en la atención a las personas, donde ha primado la uniformidad, la “normalización” y la estandarización; tal como expresa Rosselló (2010):

El paso de un modelo de escuela selectiva y uniforme a una escuela inclusiva y de calidad, capaz de promover la igualdad de oportunidades y atender a la diversidad del alumnado, reclama nuevas maneras de pensar y diseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje (p. 9).

En este orden de ideas, en Colombia se encuentran vigentes los *Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva* (MEN, 2013), en los que la educación inclusiva se define como “una estrategia central para luchar contra la exclusión social” (p. 22) y presenta seis características: participación, diversidad, interculturalidad, equidad, pertinencia y calidad.

Sin embargo, a pesar de la existencia de normativas sobre el tema de la inclusión, diversidad y adaptaciones al *currículo formal* y la existencia de orientaciones para la atención de este grupo poblacional, se presentan dificultades en la

realización de ajustes o adecuaciones a los PEI o planes de área y más aún, cuando el currículo está pensado para personas con características estándar para el aprendizaje, en cuanto a contenidos, habilidades motrices, relaciones interpersonales, interacción con los demás y con el entorno.

En la formación de los directivos y docentes es importante el conocimiento y la aplicación de adaptaciones que puedan ser implementadas en el currículo, algunas como la *accesibilidad*, lo que implica la supresión o adecuación de barreras arquitectónicas, mobiliario del material, espacios, adaptaciones organizativas y de los sistemas alternativos de comunicación (para limitación visual y auditiva)⁶; de *formación del talento humano*, ya sean docentes de apoyo, tutores o *estudiantes guías*. Igualmente, las adaptaciones se pueden realizar a componentes del currículo, como: contenidos, metodología, evaluación, recursos.

Algunas preguntas que pueden surgir para comprender la problemática son: ¿Qué conceptos tienen los docentes y estudiantes sobre el currículo adaptado? ¿Qué tipo de adaptaciones consideran los estudiantes con diversidad funcional y los docentes que deben realizarse a los componentes del currículo para mejorar su aprendizaje y desarrollo personal? ¿Cómo evaluar un patrón de movimiento, por ejemplo, en un estudiante que presenta una *hemiparesia*⁷ o que se desplaza en silla de ruedas? ¿Qué tipo de adaptaciones son realizadas al currículo en las instituciones educativas que permitan abordar la diversidad de sus estudiantes?

Por consiguiente, “visibilizar” este grupo poblacional, como expresa el BID (2004): “contar a los no contados”, y tal como ocurre con otros grupos de América Latina y el Caribe, “las personas con discapacidad siguen siendo invisibles en las estadísticas oficiales” y en la educación pocas estadísticas se encuentran realmente aproximadas a la realidad en cuanto a inclusión, exclusión o no permanencia en los diferentes niveles educativos.

En nuestro contexto, muchos estudiantes con discapacidad no asisten a la escuela por temor a

⁶Lenguaje Braille y lengua de señas.

⁷Parálisis incompleta de un hemisferio corporal a causa de una lesión cerebral.

las burlas, acoso de sus compañeros o no cumplir con las expectativas de los docentes. En uno de sus apartes, el BID destaca lo siguiente: *Educación y discapacidad: ¿inclusión o segregación?*, considerando que los niños con *diversidad funcional* han sido tradicionalmente excluidos de los sistemas educativos (Porter 2002, citado por el BID, 2004) y complementa que los pocos niños que asisten a la escuela van a instalaciones que reciben solo niños con diversidad funcional.

En la actualidad, se encuentra en discusión, entre otros asuntos, la igualdad, equidad y educación para todos. Por lo tanto, el currículo actual está siendo pensado en orientar respuestas flexibles en contextos educativos diversos, de allí que una educación de calidad estará estrechamente relacionada con la atención a la diversidad, lo que en su momento Martín (2006), en sus consideraciones previas, aseveraba:

[...] la atención a la diversidad sigue siendo a mi juicio la clave de la calidad de la enseñanza, es decir, la única manera de dar una enseñanza de calidad es ser capaz de ajustar la ayuda pedagógica. En otras palabras, que los docentes podamos dar una ayuda que tenga en cuenta las características específicas, cognitivas y emocionales, de la persona con la que estamos trabajando (p.113).

En el marco de la Conferencia Internacional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008), donde Blanco destaca cómo la “educación para todos” en la práctica pareciera enfocarse más hacia una educación para “casi todos” o “para la mayoría”:

La mayoría de los países adoptan en sus políticas y leyes los principios de la Declaración de Educación para Todos (EPT), pero en la práctica es posible constatar que la educación es para “casi todos” o “para la mayoría” y que los excluidos son precisamente quienes más necesitan de ella para compensar su situación de desventaja educativa y social (p. 6).

Por su parte, Duk y Loren (2010) expresaban que la atención a la diversidad y la educación de calidad con equidad trascendería a las “*necesidades educativas especiales*”; entre tanto, se requiere de

“un conjunto de condiciones hacia las que se debe avanzar para lograr que el conjunto del sistema asuma la responsabilidad de la educación de toda la población escolar y mejore su capacidad de respuesta a la diversidad” (p. 208).

Posteriormente, Azorín y Arnáiz (2013) enfatizan en la atención a la diversidad donde también se hace alusión a superar la visión de necesidades educativas especiales y de discapacidad, mediante lo siguiente: “La atención a la diversidad del alumnado no debería ser asociada a discapacidad, a dificultades de aprendizaje o a necesidades educativas derivadas de compensación educativa” (p.10) y “[...] y no olvidar que los niveles de competencia curricular en un aula son diferentes, lo que exige una gran riqueza de estrategias para llevar a cabo una respuesta educativa de calidad” (p.11).

Retomando a Blanco (2008), este considera que el asunto de atención a la diversidad es una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto y que permita el avance, así:

[...] desde enfoques homogéneos, en los que se ofrece lo mismo a todos, a modelos educativos que consideren la diversidad de necesidades, capacidades e identidades de forma que la educación sea pertinente para todas las personas y no solo para determinados grupos de la sociedad (p. 8).

No obstante, para que exista pertinencia, se ha de presentar flexibilidad en las adaptaciones o ajustes a las necesidades y características en aspectos como la oferta académica, el currículo y la enseñanza. En cuanto al currículo, destaca el equilibrio en la respuesta a lo común y lo diverso y a igualdad de oportunidades:

El currículo ha de lograr el difícil equilibrio de dar respuesta a lo común y lo diverso, ofreciendo unos aprendizajes universales para todos los estudiantes, que aseguren la igualdad de oportunidades, pero dejando, al mismo tiempo, un margen de apertura suficiente para que las escuelas definan los aprendizajes necesarios para atender las necesidades educativas de su alumnado y los requerimientos del contexto local (p. 8).

Resumiendo, a partir de los desafíos que se presentan en la escuela actual, las propuestas y adaptaciones curriculares estarán fundamentadas y actualizadas permanentemente con base en criterios de calidad y equiparación de oportunidades, destacando que cada estudiante que ingresa a la educación formal es diverso, en tanto se superan connotaciones de deficiencia, discapacidad o minusvalía o necesidades educativas especiales. De allí que el currículo deba presentar un equilibrio en la respuesta a lo común y lo diverso, la igualdad de oportunidades, incluyendo la flexibilización curricular con base en la diversidad de estudiantes que ingresan a las instituciones educativas.

Conclusiones

Para concluir, la adaptación curricular debe ser inherente en la formación del docente, ya que de manera permanente, se realizan ajustes, adaptaciones o modificaciones al currículo, especialmente en sus planes de área (también podría hablarse de un currículo pertinente).

Queda claro que la diversidad funcional ha pasado por un proceso histórico caracterizado en un inicio, por la no aceptación en la sociedad y ha evolucionado hacia un modelo pensado en la equidad y dignidad de derechos. Actualmente, en las aulas se encuentran estudiantes que presentan alguna dificultad en el movimiento, la conducta, estilos de aprendizaje, nivel sensorial, talentos excepcionales; diversidad de género y diversidad cultural; de allí que el diseño de propuestas requieran la realización de ajustes o modificaciones permanentes al currículo, que puedan trascender y que no solamente queden estipuladas en el currículo oficial o formal pensado generalmente en la estandarización y el cumplimiento de competencias, desempeños (enfocados a la normalización).

En la actualidad, el currículo es discutido con base en asuntos como la calidad, la igualdad, equidad, flexibilidad, entre otros. De allí que la calidad en la educación se encuentre estrechamente relacionada con la diversidad; por lo tanto, la atención a la diversidad en el sistema escolar no estaría referida solamente en términos de

discapacidad, sino considerando que todos los estudiantes como seres humanos, son diversos.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2008). Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión. *Perspectivas*, XXXVIII(145). París: UNESCO. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf
- Aranda Redruello, R.E. y Álvarez Sánchez, M. (2002). *Educación especial: áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Pearson.
- Azorín, C. M. y Arnáiz, P. (2013). Una experiencia en innovación en educación primaria, medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, (22), 9-30.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2004). *Análisis inclusión social y desarrollo económico en América Latina*. Washington.
- Chevallard, Y. (1985) *La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné*. París: La Pensée Sauvage.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2003). *Resolución 2565 de octubre 24 de 2003. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*. Bogotá: MEN.
- Colombia. MEN. (2013). *Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva*. Bogotá: Dirección de Fomento para la Educación Superior. Disponible en www.mineducacion.gov.co, <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editorial. (Traducción. Inés Cappellaci).

- Duk, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 187-210. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>.
- Gadotti, M. (2005). *Historia de las ideas pedagógicas*. Coyoacán, México: Siglo XXI.
- González García, E. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de necesidades educativas especiales. El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días. En *XV Coloquio de Historia de la Educación*. (pp.429-440). Pamplona.
- Iáñez Domínguez, A. (2009). *Prisioneros del cuerpo. La construcción social de la diversidad funcional*. Santiago de Compostela: Diversitas Ediciones (Servicio de publicaciones de Asociación Iniciativas y Estudios Sociales).
- Leiva Olivencia, J. J. (2014). Interculturalidad y estilos de aprendizaje: nuevas perspectivas pedagógicas. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 3, 36-51. Disponible en <http://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1442/1157>
- Martín, E. (2006). Currículo y atención a la diversidad. *Revista PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, (3), 112-119. Chile: Salviat Impresores.
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2002). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud-CIF*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2008). *Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión, Ginebra 2008 "La educación inclusiva, el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a los discusiones de los talleres"*.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Grupo editorial CINCA CERMI
- Posner, G. (2004). *Análisis del currículo*. Colombia: McGraw-Hill.
- Rosselló Ramón, M. R. (2010). El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/3197Ramon.pdf>
- Sánchez, M.; Sáinz y García Medina, R. (2013). *Diversidad e inclusión educativa. Aspectos didácticos y educativos*. Madrid: Catarata.
- Talou, C. L.; Borzi, S. L.; Sánchez Vázquez, M. J.; Iglesias, M. C. y Hernández Salazar, V. (2008/2009). La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de Psicología*, (10), 249-260. Disponible en http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4411/pr.4411.pdf
- Toboso Martín, M. y Arnau Ripollés, M^a. S. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 10(20). Disponible en https://www.fuhem.es/media/ecosocial/file/Boletin%20ECOS/ECOS%20CDV/Boletin_8/Discapacidad_Amartya.pdf
- Zuretti, J.C. (1988). *Breve historia de la Educación*. Buenos Aires: Claridad.