

Lineamientos de educación inclusiva en la Escuela de Inteligencia del Ejército¹

Inclusive education guidelines at the Military Intelligence College

Nelly Liliam Hernández Olaya¹, Javier Ramírez Narváez^{2*} y Ángela Rodríguez Rodríguez³

(1) Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, D. C. – Colombia,

✉ neheol@gmail.com

(2) Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, D. C. – Colombia,

✉ jrmaestria@gmail.com

(3) Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, D. C.– Colombia,

✉ angelar.rodriguez@ibero.edu.co

* Autor a quien se dirige la correspondencia

Resumen

La finalidad de esta investigación es diseñar los lineamientos de educación inclusiva en la Escuela de Inteligencia del Ejército, a través de la revisión detallada de políticas y necesidades existentes, como recurso para fortalecer los procesos educativos. La metodología se basó en un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico, teniendo la hermenéutica como complemento para la comprensión del fenómeno; para tal fin se empleó la población constituida por la comunidad académica de la ESICI a quienes se les aplicó la entrevista semiestructurada. En los resultados se identificaron cuatro (4) categorías con sus respectivas subcategorías: lectura y escritura (hábitos de lectura), metodología de la enseñanza (desconocimientos de las prácticas pedagógicas inclusivas;

¹ Artículo resultado del proyecto de investigación titulado “*lineamientos de educación inclusiva en la Escuela de Inteligencia del Ejército*”, elaborado como opción de grado para obtener el título de la Magister en Educación en la Corporación Universitaria Iberoamericana - De: *Planeta Formación y Universidades*; a disposición de la Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia “BG. Ricardo Charry Solano” (ESICI) para ser estudiado y considerar su aplicación.

capacitación (educación inclusiva) y estrategias (atender la diversidad), las cuales influyen grandemente en la necesidad de tener unos lineamientos de educación inclusiva; también se detectó que dentro de los documentos rectores no existe un escrito que rijan el tema en cuestión. De este modo se pudo concluir que el proceso de inclusión en la educación en la ESICI se constituye en un escenario de gran significado para los desafíos que en materia de educación enfrenta la Institución universitaria y por consiguiente el Ejército nacional de Colombia.

Clasificación JEL: I21, I23, I24

Palabras clave: lineamientos; educación inclusiva; Escuela de Inteligencia; contexto educativo militar; oficiales; suboficiales; personal no uniformado.

Abstract

The purpose of this research was to design the guidelines for inclusive education in the Military Intelligence College, through a detailed review of existing policies and needs, as a resource to strengthen educational processes. For which the methodology was based on a qualitative approach with a phenomenological design using hermeneutics as a complement to the understanding of the phenomenon; for this purpose, the population constituted by the academic community of the ESICI to whom the semi-structured interview was applied was used. The results identified four (4) categories with their respective subcategories: reading and writing (reading habits), teaching methodology (lack of knowledge of inclusive pedagogical practices; training (inclusive education) and strategies (addressing diversity), which greatly influence the need for inclusive education guidelines; it was also found that within the governing documents there is no document that governs the issue in question. It was thus possible to conclude that the process of inclusion in education at ESICI constitutes a scenario of great significance for the educational challenges faced by the university institution and, consequently, by the Colombian National Army.

Keywords: Guidelines; inclusive education; intelligence college; military educational context; officers; non-commissioned officers; non-uniformed personnel.

Introducción

Este trabajo aborda el diseño de los lineamientos de educación inclusiva en la Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia “BG. Ricardo Charry Solano” del Ejército nacional de Colombia (en adelante, ESICI), a través de la revisión detallada de políticas y necesidades existentes, como recurso para fortalecer los procesos educativos, desde la perspectiva que la misma carece de estos y que además la educación debe entenderse como ese derecho con función social que debe llegar hasta el último de los colombianos. Para lo cual, el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2013) ha determinado la inclusión como “el

acceso, permanencia y graduación de todos sus estudiantes y en particular de aquellos grupos que, teniendo en cuenta el contexto, han sido más proclives a ser excluidos del sistema educativo” (p. 18).

Pero, ¿para qué diseñar unos lineamientos de educación inclusiva en la ESICI?, sencillamente porque esta idea de investigación tiene su fundamento epistemológico en la necesidad de que esta Institución universitaria debe aceptar el compromiso de la inclusividad; más aún, cuando dentro de sus logros presenta programas de pregrado acreditados en alta calidad y posgrado ante el MEN. Con base en lo anterior, es imperioso que esta IES cuente dentro de sus documentos rectores con los lineamientos que permitan la aplicación de procedimientos inclusivos para los miembros de la comunidad académico-administrativa. Teniendo en cuenta lo mencionado, este documento abarca un contexto teórico sobre la temática de estudio, seguido por la metodología aplicada para lograr los resultados; luego, el análisis de estos, para cerrar el artículo, se atienden la discusión y las conclusiones, enfatizando en el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia del Ejército

Esta entidad en sus inicios fue un batallón de inteligencia perteneciente al Ejército nacional de Colombia que, por sus actividades de tipo académico, le permitió al Comando General de las Fuerzas Militares darle carácter de Unidad Especial (Escuela), sustentado en la Disposición No. 021 del 29 de septiembre de 1982 (Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia (ESICI), 2018). Adicional a esto, y después de haber ofertado diferentes cursos de tipo militar, la ESICI se inicia en las labores de la educación superior en el año 1999 mediante el reconocimiento que le hiciera para ese entonces el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Es por ello por lo que,

(...) con el objetivo de convertir los cursos en programas realiza modificaciones de los cursos básicos de analistas de oficiales y suboficiales, Curso Básico y Avanzado de Agentes para lograr convertir dichos cursos en programas y cumplir con los requisitos establecidos por el ICFES. Una vez alcanzados estos cambios, el ICFES, en el año 1999, efectúa la visita de pares académicos con el fin de realizar la verificación de condiciones iniciales, las cuales fueron cumplidas a satisfacción otorgándole a la Escuela el Código institucional 2900, y posteriormente le otorgaron los códigos ICFES a los tres programas “Gerencia de la Seguridad y Análisis Sociopolítico, Tecnología en Administración y Análisis de la Seguridad, Técnico profesional en Investigación y Seguridad. (Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia (ESICI), 2018, p. 9).

Contexto de la Educación militar

La Educación militar cuenta con un Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas (SEFA) en el que se permite al personal profesionalizarse de acuerdo con el rol que va a desempeñar,

cumpliendo la normatividad que emiten tanto el Ministerio de Defensa como el Ministerio de Educación. Así las cosas, de este tipo de enseñanza “(...) dependen los procesos de formación, actualización, capacitación, instrucción y entrenamiento integrados en un sistema que los vincula para asegurar el logro de los objetivos propuestos con el recurso más importante de la Institución: EL SER HUMANO” (Ministerio de Defensa Nacional (MDN), 2008, p.14).

Es por ello que las políticas educativas del sistema militar se basan en fortalecer las competencias del Ser, en las que desde la ética, principios y valores se busca que el educando sea integral en todas las actividades del servicio. La profesionalización del militar va ligada al ascenso dentro de su carrera, la cual se desarrolla en periodos cortos, debido a que “en las Fuerzas Armadas los ciclos propedéuticos deben entenderse como una unidad de secuencia que complementa y articula el proceso de educación ininterrumpida y ascendente” (Ministerio de Defensa Nacional (MDN), 2008, p. 28).

Política de educación inclusiva. Fundamentos.

El funcionamiento de las instituciones estatales requiere de políticas sólidas que permitan afianzar en el tiempo cada uno de los procesos y procedimientos documentados para el normal desarrollo de su filosofía; por tal razón se hace necesario el diseño de los lineamientos de educación inclusiva en esta Institución universitaria, en el sentido de que se convierta en el “(...) proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas (sic) con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática” (Velásquez, 2010, p.156).

Con base en lo anterior, y amparados en la Ley 30 de 1992, la cual reglamentó el servicio público de educación superior, la ESICI, haciendo uso de su autonomía consagrada en el Artículo 29 de dicha Ley, debe “darse y modificarse sus estatutos (...) seleccionar y vincular a sus docentes, lo mismo que a sus alumnos (...)” (Congreso de la República de Colombia, 2019). La **TABLA 1** da muestra de la articulación existente entre las ideas globales, regionales y locales relacionadas con el tema de estudio.

TABLA 1. Articulación de políticas globales, regionales y locales: Contiene las políticas sobre educación inclusiva que han emitido diferentes organizaciones y el Estado colombiano.

ONU	OEI	COLOMBIA
Objetivo No.4 de Desarrollo Sostenible.	Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos.	Constitución Política de Colombia de 1991, Artículo 67. Ley 30 de 1992 servicio público de educación superior. Decreto 1421 de 2017 reglamentación de la educación inclusiva, artículos 2.3.3.5.1.4., numeral 7.

Fuente: Elaboración propia

Educación superior inclusiva

Realizando una revisión a la evolución de la inclusión en la educación superior a nivel internacional, la reglamentación está influida más a la no discriminación; sin embargo, aunque existan leyes que facilitan la inclusión, no quiere decir que la garanticen. En Estados Unidos, en 1864, se crea la Universidad de Gallaudet, que va dirigida a estudiantes con discapacidad auditiva; luego, en los años 50, otras universidades empezaron a acoger estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, adecuando los servicios para su inclusión. En 1973, instituciones que recibieran aportes federales prohibían cualquier tipo de discriminación; de esta forma, las universidades debieron reformar políticas e infraestructura para recibir estudiantes que presentaban alguna discapacidad.

Dentro del contexto de la educación colombiana se cuenta con una normatividad legal para la implementación de políticas públicas en favor de la educación inclusiva, sin embargo, Blanco (1999) refiere que “la legislación por sí sola no asegura el éxito de la inclusión educativa; es un aspecto muy importante, ya que contar con ella permite establecer derechos y responsabilidades, articular políticas intersectoriales y sectoriales” (p. 64).

Diversidad funcional

El simple hecho de ser diverso conlleva a que la persona en la mayoría de los casos se sienta “anormal”, toda vez que es así como su entorno general hace que se sienta. Así las cosas, es preciso aclarar que la forma como estas personas son percibidas por los “otros” los conduce a situaciones de exclusión y por tanto a no ser considerados dentro de los parámetros “normales” de una sociedad. “(...) las personas con discapacidad son atravesados por la mirada de los “otros”, quienes como “normales” tienen clara su identidad, además avalada por una cultura constituida desde ellos y para ellos, y desde la cual los “excluyen” (...)” (Cúpich & Campos, 2008, p.899). El problema no es la diferencia, es la actitud que cada individuo tiene en su forma particular o singular de ser, porque es único e irrepetible, para Guédez (2005). La diversidad es la expresión plural de las diferencias; diferencias no traducidas en negación, discriminación o exclusión, sino en reconocimiento de los otros-distintos a mí como partes de una misma entidad colectiva que los incluye. Es aceptación del otro en tanto otro y en tanto posibilidad de vínculo de reciprocidad, complementariedad, corresponsabilidad e integración. La diversidad es aceptar el derecho de cada uno a ser distinto y a ejercerlo.

Metodología

La metodología se basó en un enfoque cualitativo, el cual tiene como característica principal centrar “su interés en captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Bonilla & Rodríguez, 2000, p. 47). En tal virtud, cuenta con un diseño

fenomenológico, debido a que se va a realizar una exploración en la Escuela de Inteligencia sobre la percepción que tiene la comunidad académica en cuanto a la educación inclusiva, con el fin de recopilar las experiencias que como Institución universitaria ha tenido con estudiantes que presenten alguna diversidad funcional, sexual y de bases cognitivas.

Por ello, “lo primordial es comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte” (Fuster, 2019, p.204). Con base en lo anterior, se estudia la educación inclusiva dentro de la Institución de Educación Superior de contexto militar, siendo la hermenéutica el complemento de la comprensión del tema abordado. Según Ángel (2011), esta herramienta interpretativa resuelve el problema que deja abierto la fenomenología mediante la concepción del círculo hermenéutico, es decir, mediante la confrontación constante, en un proceso de diálogo, en el cual los dialogantes están abiertos siempre al Ser del otro.

De tal modo, se toma una población relacionada con la comunidad académica-administrativa de la ESICI, sin desconocer que hay dos grupos focales; uno conformado por docentes y personal administrativo y otro por estudiantes de pregrado -correspondiente a los programas Gerencia de Seguridad y Análisis Sociopolítico, Administración y Análisis de la Seguridad e Investigación y Seguridad-, vinculados como oficiales, suboficiales y personal no uniformado al servicio de la Institución; los mencionados cursan los niveles profesional, tecnológico y técnico profesional, respectivamente.

De acuerdo con lo descrito, y en consideración con los fundamentos epistemológicos de la investigación, el instrumento más acertado para llevar a feliz término la indagación es la entrevista semiestructurada, la cual se fundamenta en una guía de preguntas, dando al entrevistador plena facultad para adicionar los cuestionamientos que considere necesarios, en procura de obtener información más detallada y precisa del fenómeno que se está estudiando (Hernández et al., 2014).

Resultados

Percepción sobre inclusión educativa en la ESICI

TABLA 2. Análisis de los datos obtenidos en las entrevistas: Contiene la caracterización de las categorías, subcategorías y segmentos extraídos de las entrevistas realizadas.

Color	Categoría	Subcategoría	Segmento
	Procesos de lectura y escritura.	Hábitos lectores.	E1GO “Algunos estudiantes que llegan a estudiar en la Escuela y no tienen hábitos de lectura o escritura dificultando su aprendizaje”. E3 JC “No existen espacios apropiados para fomentar la lectura y la escritura” E5AF “Cuando llegan al aula se observa deficiencia en comprensión lectora, escritura y no hay un hábito de estudio”. E5AF “Un joven sin buenas habilidades de lectura, ni escritura y no tenía buen rendimiento”.

●	Metodología enseñanza.	Desconocimiento prácticas pedagógicas inclusivas.	E1 GO “debe haber una modernización de los métodos y metodologías de aprendizaje, teniendo en cuenta la evolución generacional”. E1 GO “diseñar estrategias metodológicas que incluyan la diversidad de factores que se tienen en las aulas de clase”. E2 AP “formación académica en metodologías de enseñanza de los docentes militares”. E2 AP “La metodología de algunos docentes basada en abarcar temáticas sin profundizar en contenido”. E3 JC “Algunos docentes carecen de vocación, pedagogía y didáctica, por lo tanto, esto se convierte en una barrera transversal a todos los procesos de aprendizaje”. E3 JC “Pareciera que algunos docentes solamente se dedican es a dar instrucciones; creen que su rol es de instructor mas no de docente”.
●	Capacitación.	Educación inclusiva.	E1GO “Crear espacios que alimenten el conocimiento de la comunidad educativa en este tema”. E3 JC “Me permito afirmar que se tiene que hacer una capacitación a todos los docentes que hacen parte de la ESICI, para que se familiaricen con la educación inclusiva”. E3 JC “Se tiene que capacitar al personal de planta sobre los retos de la educación inclusiva”. E3 JC “Capacitar a los docentes sobre qué es la educación inclusiva”. E4 JS “La capacitación o formación de los docentes”. E4 JS “La capacitación de los profesores para fortalecer la inclusividad. E5 AF “Capacitar, brindar constantemente información sobre qué es la inclusión y cómo se debe manejar”.

	Estrategias.	Atender diversidad. E1GO “Realizar diagnósticos al inicio de los diferentes programas de educación para determinar estilos de aprendizaje de los estudiantes”. E1GO “Si hay procesos de evaluación flexible, pero considero que deben ser más acordes con la metodología de enseñanza”. E1GO Diseño de nuevas tecnologías para el aprendizaje, como las OVAS, clases interactivas, evaluación de estilos de aprendizaje. E3JC “Se debe concientizar en primer lugar a los directivos de la ESICI sobre la importancia de una educación inclusiva”. E3JC “Hay que crear una cultura en todo el personal de planta y docentes externos sobre qué es educación inclusiva”. E3 JC “Siempre pongo en práctica el amor por enseñar; me gusta ser empático con mis estudiantes. Casi siempre me pongo en los zapatos del educando. E3. JC “Hay que reconocer al otro, no se tiene que generalizar a todos los estudiantes, nadie es igual, todos aprenden de formas diferentes”. E3 JC “Crear una cultura de la educación inclusiva en la ESICI”. E4 JS “Siempre busco identificar las cualidades de los estudiantes para poder organizar grupos de trabajo en donde las debilidades de unos se afiancen con las fortalezas de los otros”. E5 AF “Que haya un trato respetuoso entre todos, sobre todo en la opinión de otros; realizar trabajos colaborativos en aula”. E5 AF “Generar la cultura de inclusión”.
---	--------------	--

Fuente: Elaboración propia

El análisis permitió la construcción de cuatro categorías a saber: proceso de lecto-escritura, metodología de enseñanza, capacitación y estrategias; cada una con las respectivas subcategorías, las cuales permitieron que se realizara la interpretación de dirección para enfocar las políticas de inclusión. En la categoría de análisis relacionada con los procesos lectoescritores se identificó una subcategoría sobre hábitos de lectura y escritura; se afirma que el personal que ingresa tiene dificultades en este proceso. Según Viñas (2017), “al ingresar a los estudios superiores, la lectura y la escritura que se demanda a los estudiantes contiene formas de proceder parcialmente desconocidas (...), cualesquiera sean sus historias sociales, culturales y educativas” (p.67).

En la categoría de metodología de la enseñanza se identificó la subcategoría desconocimiento de prácticas pedagógicas inclusivas, esta muestra a modo general que los docentes no cuentan con una formación ni metodología necesarias para brindar una adecuada atención en aula a los estudiantes que presentan alguna diversidad y a la que se ven enfrentados a diario, por lo cual es importante que “las características particulares de cada persona deben ser el punto de partida del personal educador para desarrollar al máximo su potencial, lo cual exige dirigir una especial atención a la respuesta del estudiantado” (Zárate et al., 2017, p. 6). Por lo anterior, es importante actualizar a los docentes de la ESICI, con miras a que adquieran “metodologías de enseñanza-aprendizaje

diversas e integradoras; la aplicación de sistemas de evaluación pertinentes en función de la diversidad, y la praxis de estrategias didácticas contextualizadas, constituyen expresiones de instituciones educativas y en sí, aulas inclusivas” (Castillo & Yépez, 2018, p. 8).

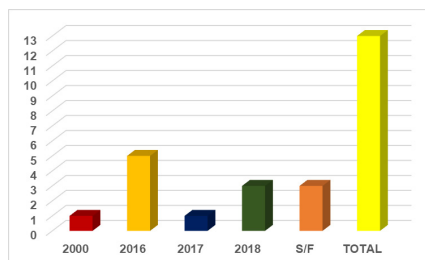
La tercera categoría de análisis está relacionada con el tema de capacitación, identificando la subcategoría educación inclusiva; esto hace referencia a los conocimientos que se deben tener sobre educación inclusiva y en especial el personal docente, propendiendo por una “formación profesional inicial que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (...)” (Flores & Hernández, 2016, p. 17), teniendo de presente que “la formación del profesorado debe ser la base sobre la que se sostiene un sistema que pretende ser inclusivo y se convierte en un reto, pues dicha formación debe promover y abarcar todos los aspectos de la enseñanza” (González & Triana 2018, p. 210).

Es importante asumir “ante todo, como metas prioritarias, ayudar al profesorado a aceptar la responsabilidad de que todos los alumnos aprendan, sabiendo dónde buscar ayuda cuando sea necesario, así como ayudar al profesorado a ver las dificultades de aprendizaje de los alumnos” (Calvo, 2013, p.42); con esto se logra mayor compromiso de los docentes hacia una educación para todos.

La cuarta categoría hace referencia a las estrategias con una subcategoría sobre atención a la diversidad, la cual “consiste en poner en práctica un modelo educativo que ofrezca a cada estudiante la ayuda pedagógica necesaria para lograr el desarrollo de capacidades, habilidades, intereses y motivaciones en los procesos de aprendizaje” (Paz, 2018, p. 72). Esta labor que realizan los docentes en el aula dentro de su práctica debe atender las necesidades individuales, “hay diferencias no sólo culturales, sino económicas, sociales y políticas, y (...) estas son las que verdaderamente separan a las personas, no el color de la piel ni la religión ni el idioma” (Escarbajal et al., 2012, p. 142).

Documentos rectores de la ESICI

FIGURA 1. Documentos ESICI: Contiene la relación de documentos rectores que rigen el funcionamiento académico de la Escuela de Inteligencia como Institución universitaria, los cuales han sido emitidos por la misma IES.

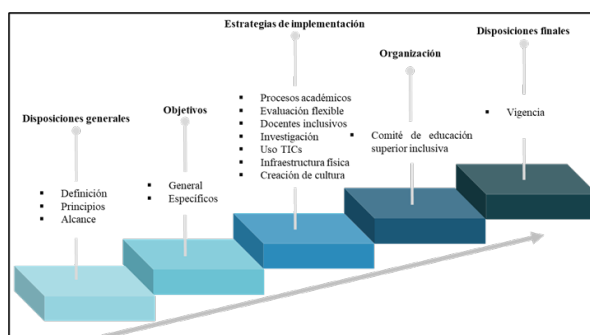


Fuente: Elaboración propia

En la **FIGURA 1** se describe cada uno de los documentos mediante los cuales la ESICI basa su funcionamiento académico; en ellos, durante el ejercicio hermenéutico realizado, se pudo notar la inexistencia de políticas, lineamientos, conceptos o apreciación alguna relacionada con la educación inclusiva, demandando con prontitud y necesidad sentida la existencia de un documento que permita condensar las orientaciones emitidas desde la alta Dirección de la Institución universitaria para aplicación en toda la comunidad académica.

Lineamientos de educación inclusiva

FIGURA 2. Elementos constitutivos: Contiene los primeros elementos constitutivos y las partes internas de los lineamientos que sirven de base para el estudio de la temática por parte de la alta Dirección.

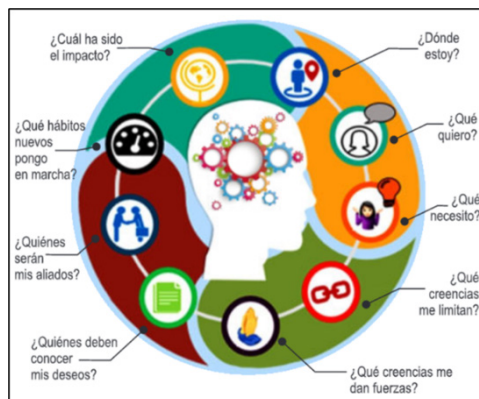


Fuente: Elaboración propia

Toda norma debe estar regida por unos elementos constitutivos, y para el caso en cuestión no puede ser la excepción; por tal motivo los lineamientos que permitirán articular a la ESICI como Institución universitaria con las políticas que sobre inclusión en la educación se tratan desde todas las latitudes; están sintetizados en la **FIGURA 2**; de esta base saldrán las directrices que regirán los destinos académicos-administrativos en torno a la inclusividad.

Sin embargo, para que toda esta iniciativa pueda materializarse de la mejor manera en beneficio de toda la comunidad, es pertinente que en cada uno de sus miembros se genere un proceso de cambio, el cual debe “(...) enfocarse en darle solución a los problemas que dentro del desarrollo de los procesos van apareciendo, es decir, se busca con esto detectar posibles inconformidades que puedan afectar el producto o servicio de la entidad (...)” (Moreno & Ramírez, 2021, p. 25). Y en este sentido ya existe la posibilidad de que algo está afectando los servicios educativos en la ESICI. Es preciso que cada uno de los miembros de la Institución universitaria se cuestione y en lo posible trate de encontrar la respuesta a cada una de las variables que se ilustran en la **FIGURA 3**.

FIGURA 3. Proceso de cambio personal: Contiene las variables que una persona contempla para que pueda surgir un proceso de cambio en beneficio propio y organizacional.



Fuente: (Moreno & Ramírez, 2021)

Discusión y conclusiones

Para construir los lineamientos de educación inclusiva en la ESICI es de trascendental aporte promover el respeto y la aceptación de la diversidad, vista esta última desde la perspectiva de la orientación sexual, la limitación parcial o total de una o varias extremidades, motivos ancestrales o culturales, tipo de pensamiento o inclinaciones políticas (con los condicionamientos del caso), etc.; esto facilitará entre los individuos de la comunidad académica la aceptación del otro sin ningún tipo de reparos o condicionamientos, permitiendo la interacción de todos y cada uno en los diferentes espacios que tiene la IES; todo esto se podrá materializar a partir de la implementación de lineamientos de inclusión dentro de sus documentos constitutivos.

Así las cosas, es de interés comprender que la forma de leer, escribir y comprender las dos anteriores son contempladas como destrezas que las personas adquieren desde la educación inicial, es decir, que aquí los padres o cuidadores del menor revisten gran relevancia en la formación académica del estudiante y futuro ciudadano; la inobservancia de estas normas básicas afecta de manera significativa al educando, a la familia como núcleo fundamental de la sociedad y a la comunidad en general, toda vez que la forma de expresarse hacia los demás se va a ver limitada al no haber adquirido con anterioridad un léxico adecuado para una asertiva comunicación.

Examinando minuciosamente esta problemática, habría que decir también que la lectura como proceso cognitivo contribuye a la adquisición de nuevos conocimientos, a la comprensión de estos e incentiva la imaginación, pero “la lectura no puede quedarse en este nivel comprensivo, debe avanzar y proyectarse hacia otros niveles de relación que coadyuve a la interpretación crítica del ámbito social en el que habita el individuo”.

(Cardona & Londoño, 2016, p. 378). Entonces resulta que es importante fortalecer el cuestionamiento de las ideas expresadas en los textos para ir paso a paso adquiriendo habilidades hacia una lectura crítica que de cierto modo permita comprender que “desde una postura pedagógica, (...) la lectura crítica [es] la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad (Cubides et al., 2017, p. 185).

Dicho lo anterior, sobre lectura y escritura -que por cierto debe ser vista desde la perspectiva del pensamiento crítico-, también es pertinente abordar la metodología de la enseñanza como aspecto fundamental en las prácticas de educación inclusiva que a diario deben exponerse en la ESICI; para esto es necesario traer a colación lo preceptuado en el Artículo 67 de la Carta Magna, en el cual se menciona que la educación es un derecho y un servicio público con función social, que busca el acceso al conocimiento, la ciencia y la técnica (Congreso de la República de Colombia, 2010). Consecuente con el derecho al cual deben tener acceso todos los colombianos, en el año 1992 el ejecutivo de aquel entonces sancionó la Ley 30 con la que se organiza la educación superior, determinándose que es un proceso permanente para potencializar al ser humano de forma integral y que este debe transcurrir con posterioridad a la educación media o secundaria, teniendo como objetivo la formación académica o profesional de los educandos. (Congreso de la República de Colombia, 2019). Las instituciones deben procurar por todos los medios que esta educación sea inclusiva y para tal fin deben acondicionarse los métodos como se va a desarrollar esta.

Se tiene que para la existencia de una educación inclusiva hacia los educandos, primeo debe iniciarse por capacitar a los docentes, personal administrativo, directivos y en general a todos quienes hagan parte del proceso educativo en esta Institución, toda vez que la educación superior comprende “todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior” (UNESCO, 1998, p.1); por lo tanto, la ESICI cumple un rol importante en la transformación de la comunidad académica y social para el avance de la inclusión en la educación. Para Lissi et al., (2013) “la educación ha comenzado a cumplir un rol social coherente con una visión antropológica que concibe a los seres humanos como intrínsecamente diferentes entre sí, considerando esta diversidad como un valor” (p. 3). Es por ello por lo que las estrategias para atender la diversidad dentro de la comunidad académica de la ESICI deben emerger, pero estas no se deben enfocar únicamente en las personas que presenten algún tipo de discapacidad, a quienes de forma errónea se les llama “persona especial”; ante este panorama es preciso tener en cuenta que en la actualidad se conoce como diversidad funcional. Rodríguez & Vásquez (2010) han argumentado que “el concepto “diversidad funcional” surge en 2005, promovido a partir de la comunidad virtual. El movimiento por una Vida Independiente español creó en Internet en 2001 el Foro de Vida Independiente (FVI)” (p. 294). Según estos autores lo que se pretende es suprimir los léxicos negativos que tradicionalmente se han usado para referirse a las personas con discapacidad.

Por todo lo dicho, es preciso comprender que el proceso de inclusión en la educación de la ESICI se constituye en un escenario significativo para los desafíos que en materia de educación enfrente la Institución universitaria, y por consiguiente el Ejército nacional de Colombia, toda vez que en lo dicho y planteado hasta el momento se establecen como fundamentos teóricos para la puesta en funcionamiento de una educación inclusiva en la ESICI, enfocándose en un proceso que de algún modo busque la generación de igualdad, la inclusión y la no discriminación de todos y cada uno de los miembros de esta comunidad académica.

Según la encuesta sobre percepción realizada al personal administrativo y docentes de la Escuela se evidencia que el personal tiene conocimiento sobre educación inclusiva, que las prácticas dentro del aula son incluyentes debido a lo diversa que es la población en cuanto a raza, género y estilos de aprendizaje, lo que permite a toda la comunidad promover el respeto y la aceptación de la diversidad facilitando entre los individuos de la comunidad académica la aceptación del otro sin ningún tipo de reparos o condicionamientos y permitiendo la interacción de todos y cada uno en los diferentes espacios que tiene la ESICI; sin embargo, se percibe que la Institución no cuenta con la infraestructura física para atender personas con movilidad reducida y que aunque las políticas institucionales son favorables para la enseñanza inclusiva, estas deben fortalecerse. De igual manera consideran que la práctica docente en el aprendizaje y participación del estudiante, teniendo en cuenta las diferencias, debe mejorar; los docentes deben fortalecer sus conocimientos en educación inclusiva y darle la importancia a la heterogeneidad del aula.

El mundo cambia y la escuela se transforma. Hablar de educación inclusiva no es solo hablar de educación, es hablar de equidad, de justicia social y de derechos humanos. La agenda mundial de educación 2030 forma parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, que establece en el objetivo cuarto (ODS 4) la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente (Villaescusa, 2016, p.5).

En tal sentido es importante diferenciar la educación inclusiva de la inclusión educativa. Arizabaleta & Ochoa (2016) refieren que la educación inclusiva da la atribución a los “derechos constitucionales, las políticas y estrategias promulgadas por el MEN para delimitar su objeto y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación para los diferentes grupos poblacionales, identificar barreras de aprendizaje en las IES y garantizar la atención a la diversidad” (p.42). Al respecto, Casanova (2016) argumenta:

El modelo de educación inclusiva supone la implementación sistémica de una organización educativa que disponga de las características y posibilidades necesarias para atender al conjunto de la población escolarizada, diversa, por principio y por naturaleza, en estos momentos de la historia. Dicho planteamiento implica la disponibilidad de un currículum abierto y flexible, es decir, democrático,

y una organización escolar que permita su práctica óptima. Además, la educación inclusiva debe constituir un núcleo aglutinador de la sociedad, que colabore activamente con el centro educativo para que este se convierta en una comunidad de aprendizaje real, en la que todos participen y aporten su riqueza individual y grupal a la mejora de cada uno de sus integrantes. (p. 29).

Para que todo esto funcione, hay que tener presente entre otros aspectos el total rechazo a la violencia basada en género (VBG) como parte de la exclusión a la que a través de la historia ha sido cohesionada la mujer principalmente, siendo sometida al “(...) menosprecio promovido bajo el pretexto de desconocimiento (...), violencia ejercida por personal masculino y por personas del mismo género (...)” (Arenas, 2017, p. 161); lo que conlleva a revisar de forma exhaustiva actuaciones que se han venido presentando en otras IES en procura de evitar cualquier sesgo de exclusión al interior de la ESICI.

A manera de conclusión, se puede decir que la redacción de un documento rector sobre el direccionamiento hacia la educación inclusiva en la ESICI es de suma importancia, toda vez que las exigencias actuales en torno a la educación así lo demandan; con ello se pretende minimizar situaciones de las que se tuvo conocimiento durante la investigación, como por ejemplo, la falta de comprensión lectora tanto en docentes, como en estudiantes, el proceso individual que llevan los docentes, interesados únicamente por el tema que les compete sin profundizar en el contenido de este; la falta de conocimiento en el manejo de las TIC, entre otras. No obstante, los docentes expresan la disponibilidad y el amor por su labor lo, que conlleva a dedicar más tiempo fuera del aula a aquellos estudiantes que tienen un proceso diferente de los demás.

De igual forma, es preciso tener en consideración el fortalecimiento de las habilidades hacia una lectura crítica como proceso cognitivo que contribuya a la adquisición de nuevos conocimientos y a la comprensión de estos, lo que va a permitir que los estudiantes lleven un proceso adecuado de acuerdo con su estilo de aprendizaje; por este motivo la Institución debe garantizar una educación inclusiva y para tal fin se deben acondicionar los métodos y estrategias sobre cómo se va a desarrollar esta. Por todo lo dicho con anterioridad, es preciso comprender que el proceso de inclusión en la educación de la ESICI constituye un escenario de gran significado para los desafíos que en materia de educación enfrenta la Institución universitaria y, por consiguiente, el Ejército nacional de Colombia, toda vez que lo dicho y planteado hasta el momento se establece como fundamentos teóricos para la puesta en funcionamiento de un proceso que de algún modo busque la generación de igualdad, la inclusión y la no discriminación de todos y cada uno de los miembros de esta comunidad académica.

Esto es aceptar que dentro de los oficiales, suboficiales, soldados profesionales y personal no uniformado de la Escuela de Inteligencia debe existir una orientación hacia la diversidad como parte del proceso de educación-aprendizaje, independiente de las habilidades personales o las condiciones socioculturales, como beneficio para todos

de una educación de acuerdo con sus necesidades. Por eso es de suma importancia la responsabilidad que en la comunidad académico-administrativa se tiene para transformar a partir del lenguaje la inclusión en el ámbito educativo. La Escuela y el sistema debe adaptarse a la situación de las personas; para ello se diseñaron los lineamientos de educación inclusiva, los cuales se estima que sean estudiados por la alta dirección de la ESICI como recurso para fortalecer los procesos educativos y administrativos de la IES.

Referencias

- Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias. *Estudios filosóficos*, 44, 9-37. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02.pdf>
- Arenas, M. (2017). Género y negociación: la mujer en un proceso de paz incluyente. *Perspectivas en Inteligencia*, 9(18), 153–167. <https://revistascedoc.com/index.php/pei/article/view/78/72>
- Arizabaleta, S., & Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Proyecto principal en Educación* (48), 55-71. Obtenido de <http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2015/10/Necesidades-comunes-individuales-y-especiales-Rosa-Blanco.pdf>
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2000). Más allá del dilema de los métodos. En Descripción de los métodos (págs. 46-47). Bogotá, D. C.: Uniandes.
- Castillo, M., & Yépez, A. (2018). Reflexiones en torno a la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas en la educación superior. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 2(5), 1-15 <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/229>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de educación*, 6(1), 19-35. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Casanova, M. (2016). Educación inclusiva: un modelo de futuro (2a ed.). (E. C. ProQuest, Ed.) España: Wolters Kluwer. Obtenido de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioiberoamericanasp/detail.action?docID=4870879>
- Cardona, P., & Londoño, D. (2016). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Katharsis*, 22, 375-401. <https://doi.org/10.25057/25005731.835>

- Congreso de la República de Colombia. (2010). Constitución Política de Colombia de 1991. Recuperado el 29 de febrero de 2020, de <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2019). Ley 30 de 1992: por la cual se organiza el servicio público de educación superior. Obtenido de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html#top
- Cubides, C., Rojas, M., & Cárdenas, R. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *SABER, CIENCIA y Libertad*, 12(2), 184-197. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>
- Cúpich, Z. J., & Campos, M. (2008). Discapacidad y Subjetividad: algunas implicaciones en el ámbito educativo. *Malestar E Subjetividades*, 885 - 909. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27111861003>
- Escarbajal, A., Mirete, A., Maquilón, J., Izquierdo, T., López, J., Orcajada, N., Sánchez, M., Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: La educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398011>
- Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia [ESICI]. (2018). Proyecto Educativo Institucional. <https://esici.edu.co/index.php/estatutos-2/>
- Flores, D., & Hernández, C. (2016). Capacitación Profesional Docente: Realidades de la Educación Inclusiva. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 13(26), 15-25. <https://doi.org/10.29197/cpu.v13i26.260>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico. Propósitos y representaciones, 7(1), 201-229. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf> <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: implicaciones para la cultura y educación. *Sapiens, Revista universitaria de investigación*, 6(1), 107-132. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41060107.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). Metodología de la Investigación (M. I. Rocha Martínez (ed.); Sexta). McGrawHill Education.

- Lissi, M., Zuzulich, M., Hojas, A., Achiardi, C., Salinas, M., & Vásquez, A. (2013). En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile. Obtenido de Pontificia Universidad Católica de Chile: https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_inclusion_educacion_superior_Inclusiva_en_Chile.pdf
- Ministerio de Defensa Nacional (MDN). (2008). PESE: Plan Estratégico del Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas 2007-2019. (P.-o. E. S.A., Ed.) Obtenido de https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/Mindefensa/Documentos/descargas/estrategia_planeacion/desa_capital/Pagina/PESE_FINAL.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). Lineamiento políticas de educación superior inclusiva. Bogotá: Ministerio de Educación. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-357277.html?_noredirect=1
- Moreno, C., & Ramírez, J. (2021). El liderazgo como parte del cambio organizacional. *Revista Análisis y Letras*, 43, 22–27. <https://asociacionpatriamia.com.co/revista-analisis-y-letras-n-43/>
- Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n16/2448-8550-ierediech-9-16-67.pdf> https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.108
- Rodríguez, S., & Vásquez, M. (agosto de 2010). DESDE LA DIS-CAPACIDAD HACIA LA DIVERSIDAD FUNCIONAL. Un ejercicio de Dis-Normalización. *Internacional de Sociología (RIS)*, 68(2), 289-309. <https://doi.org/10.3989/ris.2008.05.22>
- UNESCO. (1998). La Educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia mundial sobre Educación Superior, 9(2) 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Velásquez, R. (marzo de 2010). Hacia una nueva definición del concepto de “política pública”. *Desafíos*, 20, 149-187. Obtenido de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/433>
- Villaescusa, M. (2016). Congreso de la Educación Inclusiva. Contextos para la inclusión en la sociedad del conocimiento. Obtenido de http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500013877506&name=DLFE-953730.pdf
- Viñas, R. (2017). Evaluar la lectura y la escritura. El desafío en el primer año de estudios superiores. *Letras* 63-71. <https://core.ac.uk/download/pdf/296394143.pdf>

Zárate, R., Díaz, S., & Ortiz, L. (2017). Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-3.15>