

# Inclusión, exclusión e in/exclusión, reflexiones críticas para pensar la terapia ocupacional en educación

DOI: 10.25100/peu.868.11

 *Jaqueline Cruz Perdomo*  
jaqueline.cruz@correounivalle.edu.co

 *Clara Duarte Cuervo*  
clara.duarte@estudante.ufscar.br

 *Aleida Fernández Moreno*  
cafernandezm@unal.edu.co

Las y los terapeutas ocupacionales en Colombia hemos trabajado desde hace más de cinco décadas en el campo de la educación. Iniciamos en instituciones de educación especial; con el tiempo, nuestro ejercicio profesional se extendió a la educación regular, donde llegó a ocupar diferentes posiciones y con alcances diversos (Álvarez, 2010; Fernández y Duarte, 2017; Trujillo, 2002).

Actualmente, trabajamos en escuelas públicas como profesionales de apoyo, orientadoras u orientadores escolares; en colegios privados; en consultorios y otros espacios, haciendo atención individual a escolares; en universidades, dirigiendo asignaturas, proyectos de práctica, trabajos de grado y tesis de posgrado relacionados con el campo; en secretarías de educación, coordinando o realizando proyectos; como asesoras o asesores para el Ministerio de Educación Nacional<sup>99</sup>; en organizaciones no gubernamentales o proyectos en las ciudades y los municipios donde habitan comunidades negras, indígenas, campesinas, entre otras. En todos estos espacios, de manera general, nuestra actuación sigue el interés por promover la participación de personas de diferentes edades, particularmente niños y niñas, en los escenarios y actividades educativas.

Atravesando estos recorridos, las profundas reformas estatales y económicas que se consolidaron en la década de 1990 en América Latina significaron formas de gobierno, políticas, saberes y, en general, prácticas de vida más orientadas hacia la competencia, el capitalismo cognitivo<sup>100</sup>, el trabajo en red, la globalización, la gestión del trabajo y la salud, el saber experto, las políticas públicas, la visibilidad de las comunidades negras e indígenas, etc.

---

<sup>99</sup> Por ejemplo, el documento *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación* (Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos, 2012). También, las *Guías didácticas de la estrategia de rehabilitación basada en la comunidad* (Quintana et al., 2014).

<sup>100</sup> Puede definirse como “el desarrollo de una economía basada en la difusión del saber y en la que la producción de conocimiento pasa a ser la principal apuesta de la valorización del capital. En esta transición, la parte del capital inmaterial e intelectual, definida por la proporción de trabajadores del conocimiento [...] y de las actividades de alta intensidad de saberes [...] se afirma, en lo sucesivo, como la variable clave del crecimiento y de la competitividad de las naciones” (Vercellone, 2004, p. 66).

Fue en el contexto de esta *nueva forma de vida*, marcada por la racionalidad neoliberal<sup>101</sup>, que emergieron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 1990) y la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (Unesco, 1994), las cuales empujaron globalmente los saberes, políticas y prácticas de inclusión en la educación.

Estos elementos han contribuido a la creación de condiciones para la emergencia de un régimen de verdad alrededor de la inclusión que se mantiene y refuerza con los aportes de diferentes profesiones, movimientos sociales, a través de políticas públicas y discursos institucionales nacionales e internacionales. En palabras de Veiga-Neto y Corcini Lopes (2011a): “la inclusión (social y escolar) se ha construido como un imperativo [...], un principio dado e incuestionable que se presenta en la actualidad blindado a cualquier forma de crítica” (p. 135, traducción propia).

Así, reconociendo que en nuestra experiencia nos hemos sintonizado con algunas de esas propuestas, hoy nos dejamos interpelar para repensar nuestra propia praxis. Hacemos este planteamiento como una invitación, una provocación para que las y los terapeutas ocupacionales asumamos una posición crítica frente a la inclusión<sup>102</sup>, a la normativa y a las políticas de organizaciones nacionales e interna-

cionales que tradicionalmente indican los caminos a seguir.

Nos sumamos de esta manera al camino emprendido por nuestras colegas brasileñas, quienes han llamado la atención sobre el predominio del enfoque individual y centrado en niños y niñas con discapacidad en el trabajo de las y los terapeutas ocupacionales en inclusión escolar (de Oliveira Borba *et al.*, 2020), y han invitado al cuestionamiento y el diálogo internacional alrededor de los conceptos que guían nuestras prácticas en educación (Batista de Souza *et al.*, 2021).

Retomamos con estos propósitos a diferentes autores y autoras que han realizado investigaciones cuestionando la inclusión del sistema mundo capitalista, especialmente los trabajos de Maura Corcini Lopes y Alfredo Veiga-Neto, del Grupo de Estudio e Pesquisa em Inclusão de la Universidade do Vale do Rio dos Sinos, en Brasil (GEPI-UNISINOS). Sus planteamientos se pueden resumir en siete ejes: (a) el par inclusión-exclusión y la escuela; (b) la inclusión como imperativo de Estado; (c) la promesa-inversión de la inclusión en la modernidad; (d) las políticas de inclusión escolar como dispositivo de gubernamentalidad neoliberal y biopolítico; (e) neoliberalismo, enseñanza e inclusión; (f) los significados de la inclusión y la exclusión; (g) inclusión y sujeto. Referencias clave para profundizar en cada uno de ellos se citan a lo largo de este capítulo.

En este texto, abordaremos algunos elementos relacionados con esos ejes a partir de la exploración de los conceptos de inclusión, exclusión e inclusión. Esperamos que este ejercicio contribuya como herramienta de pensamiento para el análisis de nuestras prácticas profesionales en el campo de la educación.

### Tensiones alrededor de la inclusión

Nos referimos a tensiones en el sentido de incomodar, desnaturalizar, extrañarnos de una serie de nociones, cuestiones y prácticas de inclusión que, como se mencionó, hemos asumido a lo largo de los años, y que han sido consideradas verdaderas y deseables en la educación, especialmente de las personas con discapacidad. Discursos que circulan en políticas educativas internacionales y nacionales,

<sup>101</sup> “Concurrencia, competencia, individualismo y amplia circulación son marcadores de una racionalidad política neoliberal, que sobrevive creando e innovando continuamente estrategias de gobierno de la población, considerada aliada y objetivo de las acciones del Estado y del mercado” (Lopes y Rech, 2013, p. 214, traducción propia).

<sup>102</sup> Retomamos las palabras de Veiga-Neto y Corcini Lopes (2011a), quienes sostienen que: “realizar una crítica a la inclusión —con el objetivo de mirar otras cosas que aún no vimos y pensar cosas que aún no pensamos acerca de las prácticas que la determinan y las políticas que la promueven— implica, entre otras cosas, estar en contra de la corriente dominante. Eso nada tiene que ver con estar ‘en contra de la inclusión’, tiene que ver, sí, con la práctica de sospecha radical ante las verdades establecidas y consideradas tranquilamente como *verdades verdaderas*” (pp. 122-123, traducción propia).

ofertas de educación continua, así como crecientes publicaciones en artículos y libros.

Hablar aquí de desnaturalizar es central para avanzar en reflexiones críticas, pues se trata de empezar por comprender que aquello que hace que algunos sujetos *estén fuera* —de la norma— y *deban ser incluidos* “no adviene de una supuesta naturaleza de las cosas, de alguna propiedad trascendente que presidiría el funcionamiento del mundo” (Veiga-Neto, 2001, p. 25, traducción propia). Por el contrario, siguiendo al autor, la norma —y con ella la dicotomía normal/anormal— no están en la naturaleza, sino que son una *construcción discursiva moderna*, derivada de múltiples arreglos históricos.

Tal reconocimiento pone sobre la mesa la posibilidad de pensar que, en cuanto construcciones sociales —esto es, históricas, contingentes, culturales, políticas—, son susceptibles de transformación (Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2011). Ello implica, para las y los terapeutas ocupacionales, la urgente necesidad de destinar esfuerzos a estudiar y comprender esos procesos de construcción que empujan sujetos fuera de las posibilidades de la existencia humana y de participación en la escuela y en la sociedad, y justifican para ellas y ellos la inmanencia de la inclusión.

En este sentido, resulta propicio traer a nuestras reflexiones las palabras de Foucault (2021):

La crítica (y la crítica radical) es absolutamente indispensable para toda transformación. Pues una transformación que se quedase en el mismo modo de pensamiento, una transformación que no fuera más que una cierta manera de ajustar mejor el mismo pensamiento a la realidad de las cosas, no sería más que una transformación superficial.

Consideramos, así, que estas comprensiones pueden permitirnos formular propuestas de trabajo en terapia ocupacional con, al menos, pequeños intentos de fisura u orientadas por y hacia prácticas de reexistencia<sup>103</sup>.

<sup>103</sup> Albán (2009) concibe la reexistencia como “los dispositivos que las comunidades crean y desarrollan para inventarse cotidianamente la vida y poder de esta manera confrontar la realidad establecida por el proyecto hegemónico que desde la colonia hasta nuestros días ha inferiorizado, silenciado y visibilizado negativamente la existencia de las comunidades afrodescendientes [e indígenas]” (p. 94).

## ¿Qué significa y qué implica el concepto de inclusión?

Para aproximarnos al concepto de inclusión, planteamos inicialmente tres asuntos que le son constitutivos: *adentro y afuera*; *adentro como ideal*; *incluir requiere excluir*.

*Adentro y afuera.* La palabra inclusión viene del latín *inclusio*, que significa “acción y efecto de poner algo dentro”. Está compuesta por el prefijo *in* (hacia dentro), *cludere* (encerrar) y el sufijo *sión* (acción y efecto) (deChile.net, s. f.).

Conocer la etimología de la palabra nos lleva a preguntarnos: ¿poner a quién(es), y dónde? Encontramos que son acciones que se enfocan en poblaciones con discapacidad, grupos indígenas o afrodescendientes y, más recientemente, en población migrante; asimismo, se encuentran muy centradas en la escuela como institución, lo que a su vez indica que se desestima la educación propia de las comunidades. Adicionalmente, remite a una *acción* que lo haga posible. A este respecto, Veiga-Neto y Corcini Lopes (2012) identifican las políticas y prácticas inclusivas como dispositivos de dominación, entendida esta como “cualquier acción en la que unos procuran traer a otros hacia su dominio, a su morada” (p. 61), y reconocen tres formas en las que se ejerce: poder —sobre las acciones—, violencia —sobre el cuerpo— y tutela —protección sobre otros a quienes se considera “más frágiles o incluso incapaces de decidir sobre sus propias vidas”— (p. 61).

*Adentro como ideal.* Hemos hecho hasta aquí algunas referencias a la norma, ese referente respecto del cual se puede estar cerca o lejos, dentro o fuera —de la normalidad— y que da lugar a la dicotomía normal/anormal. La idea de *norma*, como invención de la modernidad, es central en los estudios críticos basados en el pensamiento de Foucault y es determinante para comprender la construcción de un ideal que explica y justifica la necesidad de gobernar, corregir, ordenar, *rehabilitar*, normalizar aquello que está *fuera de orden*, para garantizar la seguridad de las poblaciones y disminuir el riesgo social (Veiga-Neto, 2001; Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2007). Un ideal, cabe agregar, construido desde quienes están *adentro*, *incluidos*.

En la terapia ocupacional, por ejemplo, *incluir* es llevar a las personas a desempeñarse en los lugares,

instituciones y actividades que les corresponden en el ordenamiento social y que les permitirían su *realización*, por ejemplo, el adulto en el trabajo, el niño en el juego y la escuela, como opción única y obligatoria. Más allá de las instituciones (escuelas, fábricas) —entendidas por Foucault como dispositivos disciplinarios (Castro, 2014)—, vale la pena cuestionarnos sobre lo que ellas representan y el papel que cumplen en las sociedades neoliberales contemporáneas, esto es, a qué ideales estamos sirviendo en el marco de la racionalidad neoliberal<sup>104</sup>.

*Incluir requiere excluir.* Con lo abordado hasta este punto es posible advertir que la inclusión requiere de la construcción de la norma, a partir de la cual operará el reconocimiento de lo *propio* —en cuanto se construye desde quienes ya estaban adentro—, lo normal, y el extrañamiento con *lo otro*, lo anormal (Veiga Neto, 2001; Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2012). Ello implica, además, el desarrollo de saberes y el despliegue y la articulación de un conjunto de técnicas de observación, examen, clasificación y registro, que resultan necesarias para el gobierno de sí mismo y de las poblaciones (Veiga-Neto, 2001; Veiga Neto y Corcini Lopes, 2007, 2011b, 2012). Es decir, se incluye a partir de la identificación de poblaciones o sujetos excluidos.

Entonces, una aproximación a un concepto de inclusión que nos puede ayudar a pensar nuestras prácticas lo tomamos de Corcini Lopes (2011), quien señala que:

La inclusión se puede entender como un conjunto de prácticas que subjetivan los individuos a mirar para sí y para el otro, que se fundan en una división platónica de las relaciones; también puede entenderse como una condición de vida en lucha por el derecho de autorrepresentarse, participar de espacios públicos, ser contabilizado y alcanzado por las políticas del Estado. [...] como el conjunto de prácticas sociales, culturales, educacionales, de salud, entre otras, dirigidas a la población que se quiere

disciplinar, acompañar y reglamentar. (p. 7, traducción propia)

Reconocer la inclusión como un conjunto de prácticas, es decir, de relaciones de saber y poder entre discursos, instituciones y sujetos situados históricamente, nos invita a los y las terapeutas ocupacionales a extrañarnos por ese discurso tan extendido de la inclusión en el que desaparecen las personas y su participación genuina en los asuntos que les conciernen. También nos exhorta a interpellarnos sobre cómo nuestras prácticas sirven al disciplinamiento y al autocontrol de las poblaciones, en el caso particular que nos ocupa, de escolares, como lo desarrollamos a continuación.

En Colombia, por ejemplo, en las escuelas, es un mandato de ley, a partir del Decreto 1421/2017, crear una carpeta con la historia del estudiante con discapacidad y elaborar, cada año lectivo, un conjunto de planes individuales de ajustes razonables. Si bien con esto se acompaña al escolar y a las y los maestros, también se les reglamenta y disciplina. Un plan individual de ajustes razonables constriñe las prácticas de enseñanza de maestras y maestros; entre tanto, la carpeta escolar —como la ficha psico-médico-pedagógica que se empleaba desde inicios del siglo XX para la *educación y pedagogía de anormales*— es una técnica de registro que usa la educación inclusiva para identificar, caracterizar y localizar a los sujetos ubicados en los extremos de la norma, según el saber de la ciencia, con la aspiración de su normalización.

Frente a lo anterior, nos preguntamos: ¿cuáles son las relaciones de poder, de saber y los modos de subjetivación que esta práctica conlleva? ¿Cómo la implementación de los planes individuales de ajustes razonables contribuye al logro de la inclusión?

Por otra parte, sostiene Corcini Lopes (2008) que la inclusión es planteada como meta a ser alcanzada, en la que se espera que todos los sujetos entren al circuito de la educación con fines de trabajo y producción. Dentro de esta forma de producción capitalista, donde es un hecho la proliferación de sujetos excluidos, esta meta se convierte en inalcanzable e insostenible:

Porque serán infinitos los proyectos necesarios para poder mapear, conocer y satisfacer las

<sup>104</sup> En el contexto de la racionalidad neoliberal, el adentro es el ideal del mercado, de la competencia y de la libertad que le son inherentes, en el cual es necesario que el mayor número de individuos sean habilitados —educados— para ser y querer ser buenos consumidores y competidores (Corcini Lopes, 2009; Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2011b, 2012).

necesidades de todos aquellos nombrados y autonómados en situación de exclusión; [...] porque el proceso acelerado de la sociedad de consumo no tiene fin; [...] porque, en la sociedad contemporánea, no hay lugar, empleo y condiciones de vida digna para todos. (Corcini Lopes, 2008, pp. 103-104, traducción propia)

En la educación superior colombiana, un ejemplo relevante de esta situación son las respuestas para promover el acceso de diversas poblaciones. Así, en 1986 se creó en la Universidad Nacional de Colombia el Programa de Admisión Especial (PAES), inicialmente dirigido a bachilleres miembros de comunidades indígenas (Acuerdo 22/1986) y a mejores bachilleres de municipios pobres (Acuerdo 93/1989). Con el tiempo, otros colectivos han demandado su reconocimiento como grupo a ser atendido por el programa PAES: la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal (Acuerdo 013/2009); las víctimas del conflicto armado interno en Colombia (Acuerdo 215/2015); y aspirantes con discapacidad (quienes a partir del Acuerdo 036/2012 obtienen los ajustes razonables requeridos para la prueba de admisión, pero no cupos de ingreso). Las demandas se siguen generando, dado el carácter focalizado en las que se originaron y las restricciones para acceder y permanecer en la educación superior, que opera cada vez más dentro de la lógica del mercado.

En estas condiciones, es necesario para los y las terapeutas ocupacionales que trabajamos en temas de inclusión, reconocer la necesidad de hacer de ella una lectura contextualizada en la modernidad neoliberal que nos ayude a crear formas de trabajo más del lado de comunidades y estudiantes, que de los discursos oficiales.

### ¿Qué significa y qué implica el concepto de exclusión?

En este texto nos reconocemos en una noción de exclusión planteada por Castel (2012), como tratamiento explícitamente discriminatorio de las poblaciones que impone una *condición específica*, la cual se soporta en reglamentos, moviliza aparatos especializados y se lleva a cabo a través de rituales. El autor identifica tres prácticas de la exclusión: *supresión completa de la comunidad, construcción*

*de espacios cerrados recortados de la comunidad, e imposición de un estatus especial que permita la coexistencia en la comunidad.*

Dentro de la primera, supresión completa de la comunidad, podrían enunciarse las masacres, feminicidios y asesinatos sistemáticos del pueblo negro, indígena, campesino, jóvenes humildes, entre otros. Se trata de prácticas de eliminación que dicen de ideas, convicciones o, en palabras de Henao (2021), un *tipo de afectividad* (p. 131) según el cual, con ellas, se atiende a un interés mayor de la sociedad. En Colombia, la Justicia Especial para la Paz reconoció en febrero de 2021 la existencia de 6402 muertes ilegítimamente presentadas como bajas en combate entre 2002 y 2008, las víctimas de estos hechos fueron jóvenes humildes, desempleados, habitantes de calle, con discapacidad<sup>105</sup>, en fin, a lo que Judith Butler (2010) se refiere como *vidas que no son dignas de duelo*.

Ejemplo de la segunda práctica, construcción de espacios cerrados recortados de la comunidad, son las diferentes instituciones creadas en Colombia para separar, alienar o normalizar a ciertos grupos que han resultado *problemáticos* para la sociedad: los orfanatos, desde el siglo XVIII; los asilos y casas de locos y locas, a partir del siglo XIX; o las escuelas de anormales y casas de corrección en la primera mitad del XX (Duarte *et al.*, 2016; Fernández y Duarte, 2017; Gutiérrez 2019). En sus formas contemporáneas, subsisten la cárcel, las correccionales de menores y las formas institucionalizadas de tratamiento psiquiátrico, al tiempo que se transita por sistemas intermedios como las casas de acogida para migrantes.

Por último, la imposición de un estatus especial que permite la coexistencia en la comunidad puede ser ejemplificado con el certificado de discapacidad, requisito para el acceso a *beneficios* en salud y trabajo, o los Centros de Acompañamiento en Salud

<sup>105</sup> Estos jóvenes eran llevados con promesas de trabajo a zonas en donde los asesinaban y los vestían con prendas militares para hacerlos pasar por guerrilleros. De esta manera, al tiempo que el Ejército aumentaba sus cifras de bajas guerrilleras, se mostraba a inversionistas extranjeros, entre otras partes interesadas, que bajo el lema de la *seguridad democrática* se estaban dando condiciones para la productividad capitalista.

Mental, que inician con un diagnóstico psiquiátrico, pero mantienen la interacción con la comunidad de base. Como lo enunciamos previamente, lo que determina las posibilidades de inclusión —y a su vez cierto grado de exclusión— en estos casos, es la identificación o el registro bajo una etiqueta.

### ¿Qué significa y qué implica el concepto de in/exclusión?

La noción de in/exclusión tiene raíces en los cursos<sup>106</sup> y conferencias<sup>107</sup> de Michel Foucault, así como en el trabajo del Grupo de Estudio e Pesquisa em Inclusão (GEPI-UNISINOS) a partir de la década del 2000. Nos hemos acercado ya en este texto a algunos de sus planteamientos, los cuales dejan ver la racionalidad en la cual se basa esta propuesta.

El grupo GEPI señala que la in/exclusión “caracteriza un modo contemporáneo de operación que no opone la inclusión a la exclusión, pero las articula de tal forma que una solamente opera en la relación con la otra y por medio del sujeto, de su subjetividad” (Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2011a, p. 129).

A partir de elaboraciones del grupo, expuestas especialmente por Veiga-Neto y Corcini Lopes (2011a), Saraiva y Corcini Lopes (2011), y Lockmann y Machado, (2020), nos aventuramos a sintetizar algunas características de la in/exclusión:

- Responde al llamado y a las condiciones de participación en la vida que hace el mercado, al cual sirve el Estado neoliberal con gestión y normas. Por ello, fomenta la participación selectiva, y diferencia e individualiza cada vez más a las poblaciones y a los sujetos.
- Apunta a ocupar todos los espacios. Sin embargo, los individuos deben acreditar su condición y tener el convencimiento de su incapacidad o su capacidad limitada para ac-

ceder y permanecer en espacios de educación, cultura, deporte, etc.

- Es uno de los motores del neoliberalismo, en tanto crea la ilusión de que todas las personas alcanzarán bienestar, aunque, en la práctica, se mantienen las condiciones estructurales de violencia e inequidad que soportan la acumulación de la riqueza.
- Cumple un efecto placebo para que la población no se organice ni exija derechos o condiciones efectivas y dignas para la educación, la salud, el trabajo, la vida, cuya garantía es deber del Estado.
- Forma una práctica de vida en la que inclusión y exclusión se articulan y son interdependientes. La inclusión requiere de una exclusión y la exclusión de una inclusión.

A lo anterior, agregan Lopes y Fabris (2013), que in/exclusión es una expresión creada “para mostrar que, aunque muchos estén incluidos en las estadísticas y en algunos espacios físicos y sociales, una buena parte de los individuos todavía sufre con las prácticas de inclusión excluyentes” (p. 74, traducción propia).

Acudir a esta noción nos puede servir para “sentipensar” nuestros lugares en la terapia ocupacional, en las diferentes formas de trabajo, particularmente en el campo de la educación al que se le demanda, desde diferentes voces, la responsabilidad de la inclusión y la penalización jurídica y ética frente a la exclusión. Puede ser útil para cuestionar y cuestionarnos en saberes y prácticas profesionales que, aun bajo la bandera de la inclusión y alineadas con políticas nacionales e internacionales —por bien intencionadas que estas parezcan—, terminan por excluir, normalizar y homogeneizar, negando las diferencias y las posibilidades otras de existencia.

### Reflexiones finales

Retomando la idea de invitación y provocación con la que iniciamos este capítulo, este ejercicio de revisión y reflexión nos plantea un llamado a reparar en las palabras, a sospechar aún más de ellas cuando su uso se ha extendido de tal manera que es difícil adivinar a qué nos estamos refiriendo. Fortalecer

<sup>106</sup> Seguridad, Territorio, Población (1977-1978), Nacimiento de la Biopolítica (1978-1979), Los Anormales (1974-1975), El Gobierno de Sí y de los Otros, Del Gobierno de los Vivos (1979-1980) y El Coraje de la Verdad (1983-1984) (Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2011a).

<sup>107</sup> Tecnologías del Yo y La Verdad y las Formas Jurídicas (Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2011a).

la terapia ocupacional pasa necesariamente por revisar críticamente los conceptos, los marcos, los modelos, las teorías, los principios, las políticas y las instituciones que guían nuestras prácticas para no darlas por sentadas.

Así, reiteramos la importancia de comprender que la inclusión —o mejor, la in/exclusión— se mueve dentro de la lógica y la propuesta capitalista neoliberal, que promueve y necesita individuos productivos y funcionales a ese sistema.

Igualmente, en la acción terapéutica, la relevancia de reconocer al otro en su subjetividad y en su existencia, para contrarrestar las posibilidades de cosificarle o situarle perversamente en identidades alienantes o desvalorizantes.

Por último pensamos que, si la inclusión es uno de los caminos, se ha de reconocer y actuar para que sean los sujetos y las comunidades educativas las que decidan, a través de momentos de diálogo, discusión y concertación; con la cooperación de los saberes y profesiones que elijan, para optar por alternativas dignificantes y liberadoras. Apostarle, por qué no, a pequeñas prácticas de fisura al sistema, para fomentar experiencias de autodeterminación y emancipación.

## Referencias

- Acuerdo 013 de 2009 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se crea el programa de admisión especial a mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. 24 de junio de 2009.
- Acuerdo 22 de 1986 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se dictan disposiciones acerca del ingreso a la Universidad de integrantes de Comunidades Indígenas. 2 de abril de 1986.
- Acuerdo 036 de 2012 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se establece la política institucional para la inclusión educativa de las personas con discapacidad en la Universidad Nacional de Colombia. 21 de febrero de 2012.
- Acuerdo 93 de 1989 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se crea el Programa de Admisión para Mejores Bachilleres de Municipios Pobres. 1 de noviembre de 1989.
- Acuerdo 215 de 2015 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se crea el programa de admisión especial para bachilleres víctimas del conflicto armado interno en Colombia. 9 de diciembre de 2015.
- Albán, A. (2009). Artistas indígenas y afrocolombianos: entre las memorias y las cosmovisiones: Estéticas de re-existencia. En W. Mignolo y Z. Palermo (comp.), *Arte y estética en la encrucijada decolonial* (pp. 83-112). Ediciones del Signo.
- Álvarez, L. (2010). *Terapia ocupacional en educación: Un enfoque sensorial en la escuela*. Universidad Nacional de Colombia.
- Batista de Souza, J. R., de Oliveira Borba, P. L., Celegati Pan, L. y Esquerdo Lopes, R. (2021) 'Inclusion' and 'Democracy' in Education: an exploration of concepts and ideas for occupational therapists. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 77(2), 107-113. <https://doi.org/10.1080/14473828.2021.1921929>
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra: Las vidas lloradas*. Paidós Mexicana.
- Castel, R. (2012). *El ascenso de las incertidumbres: Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de Cultura Económica.
- Castro, E. (2014). *El vocabulario de Michel Foucault*. Siglo XXI.
- Corcini Lopes, M. (2008). In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 96-119. <https://doi.org/10.17227/01203916.54rce96.119>
- Corcini Lopes, M. (2009). Políticas de inclusão e governamentalidade. *Educação e Realidade*, 34(2), 153-169.
- Corcini Lopes, M. (2011). Prefácio. En A. Thoma y B. Hillesheim (org.), *Políticas de inclusão: Gerenciando riscos e governando as diferenças* (p. 7). EDUNISC.

- Corcini Lopes, M. y Fabris, E. H. (2013). *Inclusão e educação*. Autêntica.
- Corcini Lopes, M. y Rech, T. L. (2013). Inclusão, biopolítica e educação. *Educação*, 36(2), 210-219. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/12942>
- deChile.net. (s. f.). Inclusión. *Diccionario Etimológico Castellano en línea*. Recuperado en diciembre de 2021. <http://etimologias.dechile.net/?inclusio.n>
- Decreto 1421 de 2017 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017. Diario Oficial n.º 50340.
- Duarte, C., Fernández, A., Cruz, J. y García, S. (2016). Precursores de la Terapia Ocupacional en Colombia: sujetos, instituciones, oficios. *Revista Ocupación Humana*, 16(2), 93-109. <https://doi.org/10.25214/25907816.140>
- Fernández, A. y Duarte, C. (2017). El Centro de educación especial del Hospital Pediátrico de la Misericordia. En G. Silva, C. Sánchez y E. Restrepo (eds.), *Ciencias de la Vida. Colección del Sesquicentenario* (pp. 324-353). Universidad Nacional de Colombia.
- Foucault, M. (12 de mayo de 2021). ¿Es, pues, importante pensar? [Entrevista realizada por el biógrafo de Foucault, Didier Eribon, aparecida en Liberation, en mayo de 1981]. Bloguemia. <https://www.bloghemia.com/2021/05/es-pues-importante-pensar-por-michel.html>
- Gutiérrez, J. (2019). *Locura y sociedad: Alienismo tardío, psicopatología e higiene mental en la modernidad colombiana 1870-1968*. Fondo Editorial Institución Universitaria de Envigado.
- Henao, A. (2021). ¿Personas con discapacidad o los inválidos asesinados con ocasión del conflicto armado colombiano? Una aproximación desde la filosofía política para analizar el fenómeno de los falsos positivos. En A. Fernández, C. Duarte y D. Munévar (eds.), *Serie Temática 7: Discapacidad, conflicto armado y construcción de paz* (pp. 117-137). Universidad Nacional de Colombia.
- Lockmann, K. y Machado, R. B. (2020). A produção do outro incluído em tempos de avaliações em larga escala. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 9(18), 1-11.
- Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos. (2012). *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. [https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/orientaciones\\_poblacion\\_discapacidad\\_2012.pdf](https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/orientaciones_poblacion_discapacidad_2012.pdf)
- de Oliveira Borba, P. L., Pereira, B. P., Batista de Souza, J. R. y Esquerdo Lopes, R. (2020). Occupational therapy research in schools: a mapping review. *Occupational Therapy International*, 2020, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2020/5891978>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Unesdoc Biblioteca Digital. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Unesdoc Biblioteca Digital. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa)
- Quintana, P., Tamayo, A., Muñoz, P., Carvajal, M., Naranjo, S., Escobar, C., Cruz, J., Murillo, P. y Aguilar, A. (2014). *Guías didácticas para el desarrollo de la estrategia de rehabilitación basada en la comunidad*. Ministerio de Educación, Fundación Carvajal, Fundación Saldarriaga Concha y Universidad del Valle.
- Saraiva, K. y Corcini Lopes, M. (2011). Educação, inclusão e reclusão. *Currículo sem Fronteiras*, 11(1), 14-33.
- Trujillo, A. (2000). *Terapia ocupacional: Conocimiento y práctica en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Veiga-Neto, A. (2001). Incluir para saber: saber para excluir. *Pro-Posições*, 12(2-3), 22-31. <https://pe>

riodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643993

- Veiga-Neto, A. y Corcini Lopes, M. (2007). Inclusão e governamentalidade. *Educação e Sociedades*, 28(100), 947-963.
- Veiga-Neto, A. y Corcini Lopes, M. (2011a). Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Verve*, (20), 121-135. <https://revistas.pucsp.br/verve/article/view/14886>
- Veiga-Neto, A. y Corcini Lopes, M. (2011b). Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión. En R. Cortez-Salcedo y D. Marín-Díaz (comp.), *Gubernamentalidad y educación: Discusiones contemporáneas* (pp. 105-122). IDEP.
- Veiga-Neto, A. y Corcini Lopes, M. (2012). A inclusão como dominação do outro pelo mesmo. *Pedagogia y Saberes*, 36, 57-68.
- Vercellone, C. (2004). Las políticas de desarrollo en tiempos del capitalismo cognitivo. En O. Blondeau, N. D. Whiteford, C. Vercellone, A. Kyrou, A. Corsani, E. Rullani, Y. Moulier y M. Lazzarato, *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva* (pp. 63-74). Traficantes de Sueños.



Programa ditorial

---

**Vicerrectoría de  
Investigaciones**

**Universidad del Valle**  
Ciudad Universitaria, Meléndez  
Cali, Colombia  
Teléfono: +57 602 3212100 ext. 7687  
<http://programaeditorial.univalle.edu.co>  
[programa.editorial@correounivalle.edu.co](mailto:programa.editorial@correounivalle.edu.co)  
   | [programaeditorialunivalle](http://programaeditorialunivalle)