



# **Currículo inclusivo en la coordinación de ciencias básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid<sup>1</sup>**

**LUZ MARINA ARIAS CADAVID<sup>2</sup>**

## **Resumen**

El presente artículo pretende sustentar los aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, que evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

La inclusión es un concepto relativamente nuevo en la educación; data de los años 90's y pretende sustituir el concepto de integración en la práctica educativa. La inclusión es un concepto de connotación desde lo político, educativo, cultural y étnico.

La educación inclusiva no sólo en la universidad sino a todo nivel, es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes con características personales o culturales diferentes y atenderlos con calidad, equidad y pertinencia.

Se sustenta esta posición a la luz de los artículos y leyes que definen el fin de la educación superior, se puede observar en la realidad como, por el contrario, el modelo se torna reproductor, fomentando el aprendizaje homogéneo y estandarizado que más que atender el espíritu reflexivo, la autonomía personal, la libertad de pensamiento y el pluralismo ideológico teniendo en cuenta la universalidad de los saberes y las particularidades de las formas ideológicas de nuestro país. Parte de una metodología rígida e inflexible que además no crea las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo, y que aún se fundamenta en el paradigma de "proceso-producto", que más que atender al desarrollo de la libre personalidad, respetar sus diferencias e individualidades para la construcción de su propio conocimiento, y en aras de un respeto por la diversidad, lo adoctrina y de paso desatiende un componente transversal y tan importante, como es la diversidad.

Educación en la diversidad significa ejercer desde el PEI principios de equidad, diversidad, tolerancia, solidaridad, convivencia, libertad y respeto, a la vez que se debe tener una actitud humanista caracterizada por la eliminación de barreras actitudinales, sociales y físicas entendiendo al ser humano como un todo diferente.

1 Recibido: Diciembre 02 del 2011. Aprobado: febrero 14 del 2012.

2 Luz Marina Arias Cadavid. Magister en Educación-Docencia. Universidad de Manizales. Especialista en Cultura Política: Pedagogía de los Derechos Humanos. Universidad Autónoma Latinoamericana. Medellín. Licenciada en Didáctica y Dificultades del Aprendizaje Escolar. Universidad CEIPA. Docente Universitario del Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Escuela de Ingeniería de Antioquia. Tecnológico de Antioquia Medellín, Colombia. Correo Electrónico: lmarias@elpoli.edu.co

**Palabras clave:** Educación inclusiva, diversidad, diseño curricular, prácticas pedagógicas.

## **Inclusive curriculum in the coordination of basic sciences Colombian Jaime Isaza Cadavid Polytechnic**

### **Abstract**

This article seeks to support aspects of curriculum and pedagogical practices of teachers that demonstrate the principles of inclusion raised in the context of education for diversity and the changes needed to create a curriculum and increasingly inclusive practices in Coordination of Basic Sciences Polytechnic Colombian Jaime Isaza Cadavid.

Inclusion is a relatively new concept in education, dating from the 90's and intended to replace the concept of integration in educational practice. Inclusion is a concept of connotation from the political, educational, cultural and ethnic.

Inclusive education not only in college but at all levels, is the possibility of hosting the school to all students with personal characteristics or cultural backgrounds and serve with quality, equity and relevance.

Underlying this position in light of the articles and laws that define the purpose of higher education can be seen in reality and, on the contrary, the model becomes player, promoting the uniform and standardized learning more to attend the reflective spirit, personal autonomy, freedom of thought and ideological pluralism, taking into account the universality of knowledge and the particular ideological forms of our country. Part of a rigid and inflexible approach also does not create the necessary conditions for access and permanence in the educational system, and still is based on the paradigm of "process-product", which more than caring for the free development of personality, respect their differences and individuals to build their own knowledge, and in a spirit of respect for diversity, indoctrinated and step neglects transverse component as important as diversity.

Educating in diversity means to exercise from the PEI principles of equity, diversity, tolerance, solidarity, harmony, freedom and respect, while it should be a humanistic attitude characterized by the elimination of attitudinal barriers, social and physical understanding of the human as a whole differently.

**Keywords:** Inclusive education, diversity, curriculum design, pedagogical practices.

### **Introducción**

El sistema educativo es un conjunto de componentes interrelacionados con un fin determinado, una educación para todos; en Colombia el marco de una educación en la diversidad nos permite visionar al hombre colombiano con una estructura de formación integral, es decir con un principio

de inclusión, juicios que se pueden entrever en el contexto del campo de la legislación de nuestro país. Efecto que encontramos totalmente contradictorio en su aplicación dado que las estructuras de planeación en el desarrollo de los planes estratégicos que direccionan las instituciones de educación se fundamentan en los planes de desarrollo institucional en enfoques homogéneos;



donde priman los perfiles o requerimientos políticos dejando a un lado la esencia fundamental de la educación, la inclusión de todos atendiendo a la diversidad como expresión de los seres humanos. El sistema educativo y cada institución universitaria, se debe considerar como un escenario y agente fundamental de cambio y sus objetivos deben orientarse a todos los niveles. Cambio, que por demás está decir, ha de ser planificado, sistemático y conducente a su institucionalización.

Dado que las políticas educativas se marcan bajo la consigna de educación para la diversidad con una inclusión para todos y todas, la pregunta central para el estudio fue *¿Qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid?* Para abordarla, se optó por un diseño cualitativo descriptivo, toda vez que éste, permitiría reconocer, describir y comprender a través de la observación directa y la aplicación de entrevistas semi-estructuradas a los actores en ella involucrados, si el currículo de la Coordinación de Ciencias Básicas evidencia en los aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid.

## Justificación

La discusión y la acción para la inclusión son, al mismo tiempo, una búsqueda de caminos hacia una educación centrada en la diversidad y el diálogo de saberes, como imperativo ético y democrático.

La educación inclusiva no sólo en la universidad sino a todo nivel, es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes con características personales o culturales diferentes y atenderlos con calidad, equidad y pertinencia.

El enfoque de educación inclusiva coadyuva para mejorar la participación de estudiantes que encuentran barreras para el acceso, la promoción y permanencia en el sistema, así como para la convivencia, la participación y el respeto mutuo. Un contexto de personas con condiciones diversas, con diferencias individuales, permite compartir variadas formas de conocimiento, de asumir y resolver problemas y conflictos, disminuye los niveles de competencia y fortalece la solidaridad, educa para la tolerancia y por supuesto para la paz y enriquece el compartir saberes multi y pluriculturales.

## La inclusión

Es menester entender que la inclusión es un proceso. No hace referencia únicamente a facilitar el acceso de los estudiantes que han sido previamente excluidos del sistema por múltiples razones, ni es algo que pretenda terminar de tajo con la segregación y discriminación, y lo más grave, que incluya a todos en un sistema ordinario, que antes de incluirlos no ha cambiado en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos de profesorado, roles de directivos; antes de incluir bajo un panorama estático, su tarea es cambiar dichos factores. Para conseguirlo, la educación inclusiva debe remover todas estas prácticas excluyentes.

Para que la inclusión educativa sea real, el profesor debe estar sensibilizado y capacitado (psicológica e intelectualmente) para cambiar su práctica pedagógica, tanto en su forma de enseñar como en las adaptaciones sobre lo que va a enseñar para atender a la diversidad.



El compromiso de todas las universidades con la inclusión por encima de cualquier otro compromiso, debería enmarcarse en la difusión, expansión, ejercicio y consolidación de los Derechos Humanos, sus procesos de formación deben ser adaptados, a la vinculación social para generar condiciones auténticas que posibiliten la participación de las personas en todos los ámbitos de la vida universitaria, de manera que lleve a eliminar toda forma de discriminación en el acceso, en el desenvolvimiento y desempeño de los estudiantes, no sólo en las instituciones, sino también en la sociedad.

La capacidad institucional debe propender por brindar atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad, a través de la consolidación de modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos. La inclusión social por lo tanto debe generar beneficios para cada uno de sus miembros, y con ese mero hecho no solamente los incluye, sino que permite, que por sí mismos se sientan acogidos e incluidos.

Dentro de esas minorías que aun no logran impactar la sociedad de manera significativa desde la universidad, se encuentran indígenas, afrocolombianos y gitanos que componen la riqueza intangible del país y además son poblaciones que poseen particulares formas culturales existentes, para los cuales las brechas de carácter social, solo hasta ahora empiezan a cerrarse aunque el proceso sea lento, con lo cual se va produciendo una reducción de la pobreza, la exclusión y desigualdad de la que hasta el presente siguen siendo víctimas. Esa posibilidad de acceso y permanencia a las instituciones de educación superior de estos grupos diversos culturalmente, privilegian no solo el desarrollo cultural sino también el desarrollo de la educación generando por sí mismas más cohesión social.

El sistema educativo, en su complejidad, organiza y estructura de forma

propia el currículo que diseña; desde una concepción más amplia, el sistema educativo abarca no sólo a la institución sino a todos los medios sociales que influyen en la educación. En particular, el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid en su estructura organizacional comprende, entre otras, la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas de la cual hace parte la Coordinación de Ciencias Básicas, la cual se inserta en el sistema educativo, acoge los lineamientos ministeriales e institucionales y diseña su currículo de manera autónoma y pertinente.

Por ello se justifica analizar qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Tal objetivo implica la atención a la diversidad que pone de manifiesto la necesidad de una formación de todos y para todos, orientada por supuesto a la búsqueda de procesos educativos más incluyentes y justos, donde todos tengan las mismas oportunidades, donde cualquier tipo de discriminación manifiesta sea rechazada de tajo, por considerarse como impedimento para el desarrollo social y personal. Formación que se caracterice porque primen en ella los principios de igualdad y equidad.

En épocas en las que pareciera que los diversos modelos educativos no terminan de dar solución al problema de la formación de las nuevas generaciones y de atender a los rezagos de la educación de los excluidos, se realizan algunos intentos por resolver estas demandas. Se hacen significativos esfuerzos por hacer de la tarea educativa una verdadera promoción de la persona, no sólo del niño o adolescente, sino de todos los que se involucran en una comunidad que educa: docentes, dirigentes, padres de familia, sector productivo, pues la invitación es a



que todos logren un mayor nivel de realización y satisfacción de vida.

En palabras de una persona que ha sufrido la exclusión “deseamos el mismo control de nuestras vidas y las mismas oportunidades que cualquier otra persona”. En resumen, quien convierte la diferencia en desigualdad, divide para reinar.

El sistema educativo y sus instituciones son factores esenciales en la evolución social del ser humano, y su proyección debe enfocarse a responder en lo cotidiano a las necesidades del momento social, político y cultural y a las demandas y particularidades de las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad. Y para atender a tal tarea es necesaria la flexibilización de programas, proyectos, currículos y el desarrollo de modelos educativos que apoyen los potenciales individuales y colectivos, con la participación de diferentes estamentos de la sociedad. La educación es también condición indispensable para consolidar una economía que proporcione la base material apropiada para que los colombianos puedan alcanzar una mejor calidad de vida.

Ampliar las oportunidades de acceso de la población a la educación es condición necesaria, pero no suficiente para lograr el impacto esperado sobre el capital humano. Es preciso acompañar este esfuerzo con estrategias deliberadas y sostenidas para mejorar la calidad, de forma que se propicie el desarrollo de competencias (comunicativas, matemáticas, científicas y tecnológicas) teniendo en cuenta los contextos sociales para que las personas dispongan de las herramientas necesarias para enfrentar creativamente distintas situaciones, resolver problemas, adaptarse a los cambios y aprender a lo largo de toda la vida. Esto implica no solo cambiar la visión de qué se aprende, sino la mirada sobre cómo se aprende.

## La comunicación

Los problemas políticos en la Europa contemporánea, desde la caída del muro de Berlín, la reunificación Alemana y los

cambios en la URSS, llevan al filósofo alemán *Jurgen Habermas* (1997), a plantear filosóficamente una teoría enmarcada en un pensamiento de acción política. En su obra, titulada *La inclusión del otro*, propone un concepto de ciudadanía que permita incluir a las personas inmigrantes de distintas procedencias culturales, de manera que sea posible la inclusión del diferente. Ante los problemas de integración cultural derivados de fenómenos de inmigración, *Habermas* (1997), propone su propio modelo de democracia que denomina democracia deliberativa. Para él, los derechos individuales priman sobre los derechos colectivos y considera la libertad como un valor en sí, el primer valor sobre todos los demás.

Este presupuesto básico y horizonte cuestionado de la acción comunicativa es lo que llama *mundo de la vida*, recurriendo a un término fenomenológico acuñado por *Husserl* (1999), y llevado por *Habermas* al marco de la comunicación intersubjetiva. El mundo de la vida es el trasfondo de patrones de socialización, valores, normas, entre otros. Patrones indispensables para una efectiva inclusión educativa, cuando valoramos y vemos el mundo de la vida de cada sujeto como aportante al nuestro, los incluimos y nos incluyen. La sociedad, como mundo vital, es una red de cooperaciones mediadas por la comunicación. Este tejido de acciones comunicativas, que se logran a la luz de tradiciones culturales, asegura la integración de los individuos socializados. El mundo de la vida genera la cohesión comunicativa.

Desde estas consideraciones, una universidad incluyente se caracteriza por ser aquella que sustenta su actuación en las diferentes capacidades de los estudiantes y en la aceptación de ellas, por lo tanto debe ser capaz de responder a la diversidad del estudiantado en la admisión, permanencia, promoción y egreso, sin comprometer la calidad académica.

La universidad en atención a la responsabilidad social debe promover la equidad en el acceso y su vinculación y





compromiso pertinente con los procesos sociales. Para ello es indispensable revisar las políticas de acceso y permanencia de tal forma que atiendan a los sectores sociales menos favorecidos y adelante un intenso trabajo con los sectores financiero y productivo para congregarse recursos y focalizarlos en los estratos de menores posibilidades para que tengan la oportunidad de recibir una educación superior de calidad y con pertinencia.

La educación inclusiva es la educación actual y del futuro, es el camino a seguir, apostándole a la diversidad, al pluralismo, al libre desarrollo de la personalidad porque es necesidad primordial en un país como el nuestro.

El hecho de comunicar requiere siempre de más de un hablante que pueda retomar y entender lo dicho, que genere acuerdos, pero por lo general el error estriba en que se tiende a entender que las palabras son la acción del habla (actos de habla), debemos tener claro que el puro uso del lenguaje no es la acción, pues debe darse un entendimiento para que el proceso comunicativo siga su curso. La reproducción de los sistemas comunicativos solo es posible mediante la comunicación. No se puede entender entonces la comunicación en sí como acción, ni el proceso comunicativo como cadenas de acciones. La comunicación incluye una serie de acontecimientos selectivos en su unidad que el simple acto de participar en una comunicación. Cuando el lenguaje de poder asoma en la cotidianidad del desarrollo del currículo y de las prácticas pedagógicas sin permitir con ello los acuerdos que se pueden generar por medio de la acción comunicativa, la acción comunicativa deja de cumplir su función y los involucrados pasan a hacer uso únicamente de los actos de habla.

Desde la perspectiva de *Luhmann* (1996, 116), la teoría de la acción comunicativa debe dejar en claro que el lenguaje no es sistema, porque en sí mismo no posee una forma específica de operación. La operación del lenguaje se da por la co-

municación como tal o por una realización de conciencia que introduce en el lenguaje las formas de sentido. Se pueden efectuar procesos de atribución a la acción en el lenguaje cuando se sabe a quién preguntar para que nos aclare algo que no se ha entendido, o cuando es necesario o se quiere responsabilizar a alguien de algo, o cuando se hace necesario contradecir a alguien. En tal sentido serían fenómenos secundarios de la autopoiesis de la comunicación, en ningún caso su unidad constitutiva. Cuando en el cotidiano institucional y áulico, las preguntas se quedan sin respuestas, cuando no hay quien aclare dudas, cuando no se sabe a quién preguntar, cuando se responsabiliza a alguien de algo o cuando no se tiene siquiera la oportunidad de contradecir. La operación del lenguaje queda invisibilizada.

En el ámbito educativo *Luhmann* (1996, 21) a través de su teoría, crítica a la teoría sistémica tradicional aplicada a la educación, por considerar que desde ella “se concibe al educando como una máquina trivial, caracterizada por una regulación constante: reaccionan a un determinado *input* produciendo un determinado *output*, y no tienen en cuenta su respectiva situación”. Las máquinas no triviales, por el contrario, no responden siempre de la misma manera, sino que lo hacen según su estado momentáneo. Los currículos homogéneos hacen de los estudiantes máquinas triviales, están diseñados de manera estandarizada, con lo cual lo que se espera es que tras la ejecución de un mismo proceso se obtenga el mismo producto, no tiene en cuenta las individualidades y diferencias de cada estudiante, desatendiendo los planteamientos de educar en la diversidad y con los principios de inclusión.

Para la visión de educación que se pretende en estos momentos en Colombia, el formar desde la acumulación de conocimientos, de datos, se podría decir, no cumple con la función de la comprensión planteada por *Luhmann* (1996), puesto que no es la diferencia la que opera en ella



como tendencia a comprender el quehacer científico y humano en un contexto de incertidumbre y de caos.

Comprender un proceso es entenderlo como un todo, y este todo tiene propiedades distintas de las partes que lo componen: propiedades que emergen de la acción y que no son posibles de predecir. El proceso no hace distinciones entre teoría y práctica. Todo esto supone un cambio de método en los procesos de aprendizaje. El cambio de método implica el dejar de preguntarse por las esencias de las cosas y empezar a pensar las relaciones entre ellas, y si estas relaciones son exteriores, implica que ellas pueden cambiar sin que cambien los términos.

Educación en la diversidad significa ejercer desde el PEI principios de equidad, diversidad, tolerancia, solidaridad, convivencia, libertad y respeto, a la vez que se debe tener una actitud humanista caracterizada por la eliminación de barreras actitudinales, sociales y físicas entendiendo al ser humano como un todo diferente. Así estaríamos logrando lo planeado por *Luhmann* (1996), considerar a nuestros estudiantes como máquinas “no triviales” que no es otra cosa que atender a la diversidad desde el diseño de un currículo heterogéneo y desde unas prácticas pedagógicas pertinentes con el mismo.

La institución en los principios estructurales de sus lineamientos pedagógicos, enmarca los principios de inclusión y respeto a la diversidad, pero es a todas las personas que de una u otra manera hacen parte de ella, a quienes corresponde, a través de la participación activa, ejercer los derechos y exigir que los deseos de cambio no se queden en el papel, que se hagan efectivos y que como comunidad velen porque así sea.

Cuando la inclusión es estructurante del currículo, cuando existe verdaderamente; la sociedad la entiende y se adapta para atender a las necesidades de todos, en vez de atender sólo a un grupo; defiende los derechos de todos, con las dificulta-

des que se puedan tener; integra grupos excluidos dentro del “sistema”, dándole a éste una calidad que disfrutamos todos; y parte de la comprensión de que somos diferentes, valorando las peculiaridades y la individualidad de cada uno, como lo plantean las políticas de educación inclusiva, los derechos humanos y nuestra Carta Magna. Además que se recupera el principio de otredad.

El proceso pedagógico en la universidad debe propender por la implementación de estrategias para la elaboración de un currículo más accesible e inclusivo, haciéndose indispensable las adaptaciones curriculares, sus adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula, que coadyuven a su vez en la articulación de la formación universitaria con los requerimientos que en materia de competencias hace el sector productivo, desarrollando y capacitando en competencias y habilidades relacionadas con el liderazgo, las capacidades o habilidades sociales y comunicativas. Se trata de una cuestión de justicia, de derechos y de filosofía, en virtud de la cual todo el mundo tiene derecho a tener su lugar, a ser aceptado y a ser recibido en el seno de la mayoría en lo referente a su diversidad y singularidad. Pero también a que se le posibilite su permanencia y egreso. Con lo cual se evidenciaría un currículo inclusivo, objetivo primordial de los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad. (Torres, 2000, 141) dice que “La finalidad de la escuela pública de proponer un curriculum comprensivo radica, a mi juicio, en que éste ha de combatir cualquier intervención que genere desigualdad o una educación de segundo orden o de baja calidad. Es necesario un curriculum que, ahondando en las diferencias del alumno, erradique las desigualdades, haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultáneas y divergentes (curriculum diversificado) y, a la vez, le permita esa cultura general como patrimonio necesario en todos los escolares”. Todo ello indica



que aún faltan grandes cambios para que el tan anhelado currículo inclusivo se evidencie en mayor porcentaje.

Desde el problema y objetivo planteados ¿Qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones y el objetivo necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid? Y analizar qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid.

Para la realización de este estudio se utilizó la teoría fundamentada, metodología cualitativa la cual permitió construir conceptualmente la esencia del devenir del estudiante.

Los participantes fueron seleccionados sin tener en cuenta límites de edad, sexo, raza o cualquier otro criterio que excluyera, para develar si tanto en lo cotidiano como en el aula de clase se vivencia la cultura de la inclusión.

Se trata de una investigación no experimental, ya que estudia a los sujetos sin realizar deliberadamente algún tipo de manipulación de las variables y sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para un análisis posterior.

La población que me interesó para este estudio comprende a estudiantes de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

La observación directa: se llevó a cabo de manera exhaustiva durante 18 meses, y en el tiempo y espacio en que se desarrollaban las diferentes actividades relacionadas con los procesos de diseño

curricular y prácticas pedagógicas. La entrevista semiestructurada: permitió fortalecer el análisis y confrontar los hallazgos, combinada con la observación directa, se decidió indagar, a partir de entrevista semiestructurada con estudiantes, sobre el diseño curricular y las prácticas pedagógicas que evidenciaban los postulados de inclusión en la Coordinación de Ciencias Básicas.

La información obtenida con las entrevistas fue de gran utilidad en el momento en que se cruzó con el análisis de la observación directa, en la medida que posibilitó acceder a mejores niveles de interpretación sobre lo evidenciado y lo teórico, tanto en el diseño curricular como en las prácticas pedagógicas.

Tras la observación directa, la aplicación y posterior análisis de las entrevistas y el cruce de ellas, emergió la categoría exclusión y las subcategorías de homogenización curricular, invisibilidad de los actores docente-alumno, lenguajes de poder directivos-docentes-alumnos.

Tanto la categoría como las subcategorías se analizaron a la luz de las Políticas de Educación Inclusiva, Políticas de Estado sobre la inclusión, Políticas Institucionales, Planes de Estudio, Estrategias Didácticas, y Actitudes de Maestros-Estudiantes y Directivos, toda vez que subyacen de problemas culturales arraigados.

## **Por las conclusiones, por los resultados**

La investigación desveló que tanto el diseño curricular como las prácticas pedagógicas de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, se soportan bajo los paradigmas de homogenización. Contrario a lo que autores como Cynthia Duk y Javier Murillo (2008, 12) exponen al decir que “El predominio del enfoque homogeneizador de la enseñanza es un factor que limita gravemente tanto el acceso como la permanencia y logros de aprendizaje de un





alto porcentaje de alumnos. No olvidemos que la diversidad de alumnos, contextos escolares y docentes es la norma; la homogeneidad es la excepción”.

Sin embargo los resultados dan muestras de tal imperativo en la Coordinación de Ciencias Básicas, en donde ha sido predominante en este tipo de proceso educativo la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los estudiantes, en otras palabras, es el que piensa. El profesor tiene un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son bastante inflexibles, impositivos, los cuales deben ser respetados por el estudiante. En este tipo de proceso, el docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del estudiante, por lo que existe poco espacio para el mismo, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los estudiantes durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula.

En síntesis existe la desconfianza entre los alumnos y el profesor.

Los estudiantes no participan en la elaboración de objetivos, programas o sistemas de trabajo, los cuales les son impuestos; ni tampoco participan o tienen injerencia en la elección o permanencia de los docentes.

Los métodos utilizados se basan en la exposición verbal de la materia y/o la demostración y los objetivos se elaboran de forma descriptiva, designados a la tarea del profesor, no a las acciones o habilidades a desarrollar por los estudiantes. Se exige la memorización de los conocimientos narrados por el profesor, ajenos a las experiencias vivenciales de los estudiantes. El énfasis es puesto en los ejercicios, en la repetición de conceptos expuestos o fórmulas, apunta a disciplinar la mente y formar hábitos. El conocimiento se selecciona de modo empírico, por lo

que hay un desarrollo del pensamiento teórico del estudiante.

La evaluación de aprendizaje tiene un carácter reproductivo, apunta a los resultados dados por verificaciones a corto mediano y largo plazo. El refuerzo de aprendizaje es en general negativo en forma de castigos, sanciones o notas bajas. En contadas ocasiones y excepciones se presentan refuerzos positivos.

La repercusión social que con este tipo de proceso ha surgido es la de una institución de formación del hombre al servicio de la sociedad. Este tipo de proceso educativo es el que se debe de cambiar con el objeto de satisfacer las demandas de una educación en y para la diversidad que promuevan la satisfacción de las demandas de un nuevo orden o desarrollo de la educación, acorde con los avances socio-políticos y científico-técnicos alcanzados en la actualidad. Una educación que apunte a la realidad del contexto en el cual está inmerso el sujeto.

Es mediante la actividad conjunta entre estudiantes y profesores, y entre pares de toda índole, que se desarrolla una adecuada comunicación pedagógica y un clima afectivo tan indispensable en el proceso, uniendo lo cognitivo con lo afectivo, respetando la individualidad, desarrollando conocimientos, habilidades, intereses, cualidades de la personalidad, afecto y formas de comportamientos deseados. Por lo tanto, el estudiante es considerado como objeto y sujeto de su aprendizaje, produciéndose una participación activa y responsable de su propio proceso de formación. Así realmente se estaría entendiendo y llevando a cabo un cambio cultural, un cambio de mentalidad en donde a través de la vida cotidiana o lo que algunos teóricos denominan “mundo de la vida”, el cambio se dé primero al interior de cada sujeto, lo cual lo lleve a reflejar en su actuar cotidiano y en cada una de las esferas de esta actuación, un cambio personal que transversalice todo su quehacer. De ahí nacería un pensamiento y una acción incluyente, el cambio viene cuando interiormente los pensamientos



evolucionan y nuestro sentido gira en torno a la inclusión de mi mismo y de los demás en las situaciones de la vida cotidiana, porque no basta tampoco con ser inclusivos en el ámbito educativo y ser excluyentes en el mundo de la vida. Debe haber una coherencia entre el ser y el hacer en cuanto a las prácticas inclusivas que atiendan a la diversidad. Un sujeto inclusivo, entre otros aspectos debe destacarse por un pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad, un sujeto que confronte la teoría con su práctica o su hacer, de manera que lo lleven a reflexionar sobre posibles modificaciones a las mismas. Todo esto posibilitaría el reconocimiento del otro y el desarrollo de construcción social y cultural de la mano del otro. Lo anterior muestra como, además, se hace prioritario que "El criterio de agrupamiento de alumnos más adecuado es la composición heterogénea de los grupos" como lo sugiere, (Jiménez 2010, 27) dentro de los ejes claves de la respuesta a la diversidad y por ende a la inclusión curricular.

Y aunque la realidad en el actuar cotidiano y en el proceso educativo sigan reflejando características de homogenizantes, se hace imperativo, el responder desde ellas a la heterogeneidad de los sujetos de un mundo contemporáneo cuyo horizonte se perfila a la posmodernidad y lo que ella conlleva. Y una manera de iniciar esa transformación es marchar juntos en la búsqueda de propósitos y metas comunes.

Para ello las instituciones educativas deben perfilar sus procesos al cambio de metodologías tradicionales por unas metodologías más acordes con la realidad de los propios contextos. Se requiere de una gran preparación para guiar y organizar el trabajo grupal, para que se generen acciones basadas en objetivos que reflejen hasta dónde se quiere llegar, concretar actividades y situaciones de forma flexible; los programas deben ser cambiables, de tal manera que respondan a las necesidades sociales de los perfiles que se quieren lograr en todos los actores,

acorde con su contexto histórico social; definir los contenidos con carácter político, sistémico, de lo general a lo particular, no transmitir conocimientos en su totalidad, abiertos, pero que aborden la esencia de los fenómenos y procesos estudiados. Trabajar en la zona de desarrollo próximo, como lo propone Vigotsky, según el cual, produce una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de realizar por sí solo y lo que puede efectuar con la ayuda de los adultos, docentes y de sus pares.

En la época actual, el momento histórico en que vivimos de convulsionados cambios económicos, políticos y sociales, exige un mayor vínculo entre las instituciones educativas y su entorno social, haciéndose necesaria la búsqueda de estrategias más globalizadas e integrales en la selección de los contenidos a enseñar.

Es innegable la necesidad de hacer más activo el proceso educativo, en donde el alumno desempeñe un papel central, y se le permita ser partícipe en la construcción y reconstrucción del propio proceso; o sea, que se convierta de objeto en objeto y sujeto del aprendizaje.

El logro de la personalidad del estudiante y del grupo resulta de gran importancia, mediante la enseñanza de una formación integral es imprescindible el vínculo estrecho entre los aspectos afectivos con los cognoscitivos de forma simultánea y cotidiana.

El educador no es el único dueño del saber, sino quien estimula el proceso de construcción del conocimiento en el estudiante, propiciando el cambio de actitudes del hombre acrítico en crítico, desde la pasividad y el conformismo hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde el predominio de tendencias individualistas al de valores solidarios, se establecen relaciones horizontales, de respeto mutuo entre los participantes, sin que el profesor renuncie a su papel de orientador y facilitador.

No se trata de un demagógico igualitarismo entre docentes y discentes, ni



de proponer un no directivismo, sino de asumir un rol profundamente humano, renovador y no manipulador, respetando la personalidad del otro.

Una metodología tendiente al logro de un proceso educativo heterogéneo se caracterizaría por aspectos como los siguientes:

Un proceso educativo que tenga en su centro al individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad, en el que el estudiante tenga el rol protagónico bajo la orientación y guía del profesor, cuyos contenidos científicos y globales conduzcan a la instrucción y a la formación en conocimientos y capacidades para competir con eficiencia y dignidad y poder actuar consciente y críticamente en la toma de decisiones en un contexto siempre cambiante.

Un proceso educativo dirigido a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en la que la formación de valores, sentimientos y modos de comportamientos reflejen el carácter humanista, que sea percibido como proceso social, lo que significa que el individuo se apropie de la cultura social y encuentre las vías para la satisfacción de sus necesidades.

Un proceso educativo que prepare al individuo para la vida, en un proceso de integración de lo personal y lo social, de construcción de su proyecto de vida en el marco del proyecto social. Proceso que se desarrolle en un clima humanista, democrático, científico, dialógico, de actitud productiva, participativa, alternativa, reflexiva, crítica, tolerante y de búsqueda de la identidad individual, local, nacional y universal del sujeto.

Estas consideraciones hacia el estudiante y a la práctica educativa como tal, pueden coadyuvar en la consecución de una educación más justa, inclusiva e intercultural en la cual no tenga cabida ningún tipo de discriminación.

También se encontró que tanto el diseño curricular como las prácticas pedagógicas en la Coordinación de Ciencias

Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid evidencian postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, en algunos aspectos y en otros no, como se esboza a continuación.

El aspecto microcurricular aunque es analizado, revisado y transformado semestre tras semestre, sigue siendo homogéneo, pues está diseñado para atender a una población estudiantil estandarizada y además las temáticas contempladas en ellos, son seguidas por el docente en el día a día, independiente de los diferentes avances que el ritmo de aprendizaje permite a cada uno de los estudiantes, vulnerándoseles con ello el derecho que les ampara el ser diferentes y el desarrollo de su libre personalidad.

La institución y por ende la Coordinación de Ciencias Básicas, en los principios estructurales de sus lineamientos pedagógicos, enmarca los principios de inclusión y respeto a la diversidad, sin embargo solo está en el papel, su realidad connota lo contrario porque en sus prácticas refleja la exclusión y el poco interés por la atención a la diversidad de estudiantes. El diverso es invisibilizado, no se le toma en cuenta, se le oye, pero no se le escucha, es una voz sin eco. El diverso se mira, pero no se ve, saben que ahí está con sus costumbres, expectativas y mundo de vida diferente, y aun así, no se le inquiera para impregnarse de ella y que él se impregne de otras, como factor enriquecedor y transformador de cultura que es. Los lenguajes de poder no le posibilitan la real acción comunicativa que le ayude en la búsqueda de sentido.

En relación con las estrategias de acceso y permanencia escolar para garantizar el derecho a la educación, la Administración Departamental e institucional no solo se ocupa de las estrategias de acceso al sistema educativo, sino también de la implementación y promoción de acciones que posibiliten la permanencia y retención de los estudiantes en el sistema educativo, tales como: gratuidad, becas, subsidios, incentivos y demás

programas de formación y mejoramiento de ambientes de aprendizaje, contenidos en los programas de calidad y pertinencia. Políticas que cobijan los procesos y a los estudiantes de la Coordinación de Ciencias Básicas.

Otra forma de inclusión y atención a la diversidad que ampara a la Coordinación y sus estudiantes, es la rebaja en la matrícula, las monitorias y trabajo como auxiliares administrativos que les dan la posibilidad a algunos estudiantes de no verse abocados al retiro de la universidad por falta de dinero. Pero no se tratar de favorecer a minorías, la consigna es la igualdad de oportunidades para todos y todas; por lo tanto se deben buscar alternativas para que se haga efectivo lo planteado en las políticas educativas inclusivas.

Al reglamentar y poner en marcha los talleres didácticos o asesorías en la Coordinación de Ciencias Básicas, se está evidenciando la inclusión del estudiante que presenta dificultades específicas, pero en la puesta en marcha de los mismos se evidencia la práctica homogénea, porque terminan siendo una fiel copia de las prácticas de la clase regular, el docente se limita a desarrollar los mismos temas que trabaja la guía, sin atender a las necesidades particulares de los estudiantes.

La implementación de asignaturas virtuales, al igual que el servir programas en las regiones, da posibilidades de acceso a quienes por diferentes circunstancias no pueden trasladarse a las sedes institucionales.

Los talleres orientados al mejoramiento académico de los estudiantes, son otra forma de inclusión y atención a la diversidad, pues aunque sean grupales, para algunos es una alternativa que les ayuda al mejoramiento de técnicas de estudio apropiadas para sus propios ritmos de aprendizaje. Como se planteará antes, no es suficiente con favorecer a algunos, debe favorecerlos a todos y además se recomienda sean de atención individual para que cumplan con su real función.

## Recomendaciones

La práctica pedagógica evidenciada da cuenta de un estudiante que no desempeña un papel central, y al cual no se le permite ser partícipe en la construcción y reconstrucción del propio proceso; o sea, que se le priva de la posibilidad de convertirse de objeto en sujeto y sujeto del aprendizaje. Es tratado como maquina trivial, cuando el ideal es que se le considere y se conciba como “no trivial”. Al estudiante se le impide el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, cuando el docente y el currículo a través de su práctica pedagógica no permiten la participación conjunta del mismo, esto conlleva en sí, que tanto la institución como sus estudiantes no reflejen ese ideal de inclusión y diversidad, puesto que si el propio pensamiento no es flexible y reflexivo, se hace difícil que reclame el derecho a desarrollarlo y por lo tanto se queda anclado en los conocimientos transmisionistas por parte de los docentes.

Las prácticas pedagógicas homogéneas como son las reales, tanto en la modalidad de curso regular como de talleres didácticos o asesorías no atienden a la diversidad de los estudiantes y a sus posibilidades de desarrollo acorde con sus necesidades particulares, lo cual impiden que el estudiante llegue a ser un sujeto autónomo y productivo.

Los derechos colectivos de los estudiantes pasan a primar sobre los individuales, desterrándose con ello de las prácticas pedagógicas la libertad en todos sus ámbitos, pues no contempla en ellas la libertad como un valor, y como el primero sobre todos los demás. El espacio áulico en sus prácticas pedagógicas refleja la falta de racionalidad intersubjetiva, que se da con el entendimiento que los sujetos logran entre sí, lo que les imposibilita a la vez los reconocimientos recíprocos como libres e iguales.

Dentro de las prácticas pedagógicas el consenso no marca la pauta, las políticas institucionales y el docente



ponen las condiciones y el estudiante se limita a acatarlas; evidenciándose así la exclusión en la toma de decisiones y acuerdos.

Se hace evidente que los estudiantes también se excluyen (autoexclusión), cuando ante el temor de reclamar al docente por su derecho a una explicación específica según su necesidad, mejor deciden retirarse definitivamente; temor que está motivado por esa relación vertical que se da entre estudiante y profesor, donde el último haciendo gala de su poder hace sentir al primero que él, es el dueño del saber, originando con ello la auto y exclusión del estudiante. Los consensos en las prácticas pedagógicas son coaccionados, pocas veces se escuchan los argumentos de los estudiantes, quienes terminan por someterse a los argumentos esbozados por los docentes, que por lo general los soportan en que, lo que manda la institución en su normatividad, es lo que se debe hacer y cumplir.

Otro factor que motiva auto y exclusión de estudiantes es la invisibilidad del docente ante éste, cuando se dedica a dar explicaciones al aventajado mostrándose indiferente ante las necesidades particulares de los demás. En este tipo de prácticas pedagógicas homogenizantes, la acción comunicativa no tiene en cuenta el mundo de la vida, por lo que no se evidencia la integración de los individuos socializados, impidiéndose la comprensión del otro y la solidaridad, falta de otredad. La práctica pedagógica mediante la tendencia homogénea proporciona el desarrollo de una cultura general, de acumulación de conocimientos transmisionistas, en la que cada estudiante llega por su propio esfuerzo a su plena realización como persona y no atiende a la diversidad y la producción de conocimiento de acuerdo a los intereses y diferencias de cada estudiante. Por lo tanto se torna excluyente.

La práctica pedagógica real, muestra como no se tiene en cuenta la solidaridad

y el bien común, la cultura del individualismo se pasea por las institución y como reflejo y resultado de su misma práctica, se convierte en el papel real del individuo ante su actuar cotidiano en la sociedad.

Los estudiantes no tienen la posibilidad de una real participación en su práctica pedagógica, violándoseles así, sus derechos. Su voz es acallada, es excluido.

La frontera entre la discusión curricular y la actuación de todos los agentes involucrados, es en cierta forma artificial y, la manera productiva de pensar en un currículo inclusivo es atarlo a la comprensión que todos los actores tienen de este currículo y de su práctica pedagógica. Por tanto la tarea de la institución y de todos sus actores es posibilitar que tanto en el diseño curricular como en sus prácticas pedagógicas se evidencien los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, no quedando plasmados en el papel si no llevándolos a la realidad en su práctica. La institución se debe considerar como un escenario y agente fundamental de cambio el cual ha de ser planificado, sistemático y pertinente.

La búsqueda de caminos hacia una educación centrada en la diversidad debe enmarcarse en el diálogo de saberes, como imperativo ético y democrático. Un contexto de personas con condiciones diversas, con diferencias individuales, como son las que componen la institución, debe asumirse como fortaleza para iniciar el cambio, ya que permite compartir variadas formas de conocimiento, de asumir y resolver problemas y conflictos, disminuye los niveles de competencia y fortalece la solidaridad, educa para la tolerancia y por supuesto para la paz y enriquece el compartir saberes multi y pluriculturales.

Abocados como estamos a reformas de tipo administrativo y académico, dichas reformas deben propender por atender a la diversidad bajo los principios de una educación inclusiva.



## Bibliografía

- Bustelo, Eduardo. (1998) Expansión de la ciudadanía y construcción democrática en Bustelo, Mnujim et all, Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes. Bogotá: Santillana.
- Correa Alzate, Jorge Iván y otros. (2009). Programa de educación inclusiva con calidad "Construyendo capacidad institucional para la atención de la diversidad". Estrategias apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Equipo de Investigación.
- Cynthia Duk y Javier Murillo (2008). Inclusión. En: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,2.pdf> (Recuperado diciembre del 2011).
- Elósegui María (Oct-Dic. 1997). Revista de Estudios Políticos (nueva época). Habermas y Rawls ante las sociedades multiculturales. N° 98.
- Fasciolim, Ana. (Noviembre 2009). Filosofía de la Práctica - Fluze-Udelar. Revista Actio N° 11.
- Glat Rosana. (2010). Educación Inclusiva en Brasil. Adaptación curricular. Educación Inclusiva en Brasil. Banco Mundial – Cnotinfor Portugal. En: [www.espaciologopedico.com](http://www.espaciologopedico.com). (Recuperado en noviembre del 2011)
- González González, Miguel Alberto. (2010). Horizontes humanos: límites y paisajes. Manizales: Universidad de Manizales.
- González González, Miguel Alberto. (2010). Módulo Paisajes Escriturales. Manizales: Universidad de Manizales.
- Jiménez Benedit Marisol. (2010). Estudios pedagógicos. En: [http://www.scielo.cl/pdf/estped/v35n1/E.%20PEDAGOGICOS%2035-1-2009%20\(completo\).pdf](http://www.scielo.cl/pdf/estped/v35n1/E.%20PEDAGOGICOS%2035-1-2009%20(completo).pdf) (Recuperado en diciembre del 2011).
- Jurgen Habermas. (1999). La inclusión del otro. Estudios de teoría política. Barcelona: Paidós
- Jurgen Habermas. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Tomo II, Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus.
- Luhmann, Niklas. (1996). Teoría de la Sociedad y Pedagogía. Barcelona: Paidós Educador.
- Martínez Domínguez, Begoña (2005). Medidas de Respuesta a la Diversidad. Revista del currículo y formación del profesorado en el país vasco. No 1. Bilbao: Universidad del país vasco.
- Masciotr, Domenico. (2005). Reflexividad, metacognición y competencia. Vie pedagógica 134.
- Monteiro, Ramón Osvaldo, Lic.; Ortiz, Sandra Guadalupe, Lic. (Octubre de 1997). La Universidad: "Legitimadora o crítica del Estado Neoliberal". Río: Katz.
- Patiño, Luz Elena. (2010). Módulo de maestría Educación docencia. Pedagogías. Manizales: Universidad de Manizales.
- Politécnico Jaime Isaza Cadavid (2010). Modelo Pedagógico. Plan Curricular. Medellín: Jaime Isaza Cadavid.
- Revista trimestral de educación comparada (abril 2009) Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 1, N° 2. (París, Unesco: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, Nos. 3-4, 1994. 773-799. París: Unesco.
- Rezaval, Julieta. (2008). Tesis: Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú. Facultad de Pedagogía tesis doctoral desarrollo de la competencia intercultural en alumnado.
- Sandoval, M. et al. (2002). Revista Contextos Educativos, No 5, Págs. 227 a 238.
- Sandoval, M.; López, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné. C.; Echeita, G. Consorcio Universitario de la educación inclusiva.
- UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- UNESCO. (2000). Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000. República Dominicana.
- UNICEF, UNESCO, Fundación Hineni. (2011). Hacia el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Santiago de Chile: Fundación Hineni.
- Vygotsky, Lev. (1988). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. México: Editorial Grijalbo.