

Currículo inclusivo. Investigación.¹

**Néstor Julio Agudelo Macías²
Eduardo Sierra Restrepo³**

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid cuenta con seis facultades, entre ellas, la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas de la cual, la Coordinación de ciencias Básicas es una de las dependencias a ella adscrita.

A través del presente artículo sustentaremos 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 las prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Aunque el concepto de inclusión es vasto, dado que tiene que ver con todas las formas existentes como culturales, étnicas, religiosas y educativas, el artículo sólo trata de la inclusión educativa a partir de los currículos existentes y de cómo en estos, resultan esbozadas características de inclusión sólo posibles desde la retórica y como carta de navegación para los Entes administrativos de turno, sin que se haga posible su puesta en marcha en la práctica, por las políticas existentes y el sentido de comunicación que fluye de manera vertical entre los diferentes estamentos de la Institución como son los directivos, docentes y estudiantes.

En el Politécnico Jaime Isaza y particularmente en la coordinación de Ciencias Básicas, el diseño curricular continua siendo homogéneo y aplicado bajo una metodología rígida e inflexible que no crea las condiciones necesarias para cumplir con lo planteado en materia de educación inclusiva, la cual debe velar por hacer posible el acceso, permanencia y promoción de todas las personas dentro del sistema educativo, fundamentándose todavía en el paradigma de “proceso-producto”, que desconoce el atender el desarrollo de la libre personalidad,

¹ Recibido: Septiembre 30 del 2010. Aceptado: noviembre 24 del 2010.

² Néstor Julio Agudelo Macías. Nacionalidad: Colombiano. Docente e investigador del Instituto Politécnico Jaime Isaza Cadavid de Medellín. Magister en Educación-Docencia de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: njagudelo@elpoli.edu.co

³ Eduardo Sierra Restrepo. Nacionalidad: Colombiano. Docente e investigador del Instituto Politécnico Jaime Isaza Cadavid de Medellín. Magister en Educación-Docencia de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: catape03@gmail.com

respetar las diferencias e individualidades con miras a la construcción de su propio conocimiento y dar respuesta así al respeto por la diversidad; por el contrario, lo adoctrina y de paso desatiende su componente transversal, la diversidad.

Se evidencian también, los esfuerzos hechos por la Coordinación de Ciencias Básicas por desarrollar estrategias que propicien los espacios de inclusión de todos sus estudiantes, y la consecuente respuesta de otros sectores que dejan entrever la falta o poca comunicación que existe entre ellos.

Es importante entender que educar 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.

Palabras claves: Educación inclusiva, diseño curricular, currículo homogéneo, diversidad.

Inclusive curriculum. Research.

Politecnico Jaime Isaza Cadavid has six faculties, including the Faculty of Basic Sciences, Social and Human Sciences which Basic Coordination is one of the agencies attached to it.

Through this Upholding the 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 practices increasingly inclusive in the Coordination of Basic Sciences Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Although the concept of inclusion is rough, since it has to do with all existing forms and cultural, ethnic, religious and educational article is only inclusive education from existing curricula and how these, are outlined features inclusion only possible from the rhetoric and as a roadmap for public administrations in power, without making possible its implementation in practice, existing policies and direction of communication flows vertically between the different classes Institution such as managers, teachers and students.

In the Politecnico Jaime Isaza and particularly in the coordination of Basic Sciences, the curriculum continues to be consistent and applied in a rigid and inflexible approach that creates the conditions necessary to comply with the statements on inclusive education, which should ensure give access, retention and promotion of all people within the education system, still being based on the paradigm of "process-product", which ignores the deal with the development of free personality, respect differences and individuality with a view to building their own knowledge and to respond and respect for diversity, on the contrary, what

happened indoctrinated and neglects its transverse component of diversity. Are also revealed, efforts made by the Coordination of Basic Sciences to develop strategies that promote inclusive spaces for all students, and the subsequent response of other sectors which show the lack of or poor communication between them.

It is important to understand that diversity means to educate exert 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 the human being as a whole differently..

Keywords: Inclusive education, curriculum design, curriculum, uniform and diversity.

1. Introducción.

La educación inclusiva es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto por que está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una situación de discapacidad. Se trata de una institución educativa que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. (UNESCO, Inclusión Internacional, Fundación HINENI, 2000)

La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias.

Tomando como referente (La Convención de los Derechos del Niño en su artículo 2) donde deja en claro que los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación. Lo cual no significa tratar a todas las personas de la misma manera, sino, por el contrario, ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. En este sentido, la igualdad de oportunidades no hay que entenderla sólo en relación con el acceso a la educación sino también con el derecho a una educación de igual calidad y que garantice la permanencia y promoción.

El principio rector del (Marco de Acción de Salamanca) es que todas las instituciones deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas o marginales y la reforma sustancial del sistema educativo para que esto sea posible. Todo con miras a la atención de la diversidad. Las instituciones incluyentes favorecen la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomentan la solidaridad y cooperación, a la vez que diseñan currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos: niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos y adultas. Cabe anotar que los procesos de inclusión se iniciaron con los niños y niñas en las instituciones de la básica primaria y secundaria, reto que ahora deben enfrentar las instituciones de educación superior.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los estudiantes tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, que están establecidas en el currículo escolar. Estas necesidades educativas individuales tienen su origen en las diferencias culturales, sociales, de género y personales.

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las instituciones, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores. Debe propender por el fortalecimiento de la responsabilidad del Estado para garantizar la igualdad de oportunidades y asegurar las condiciones básicas de funcionamiento de las instituciones en términos de recursos humanos, materiales y didácticos, de forma que puedan atender la diversidad de su estudiantado. Es fundamental asimismo establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y a las instituciones con mayores carencias. Como también es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de las propias instituciones, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, las situaciones de aprendizaje, los materiales y procedimientos de evaluación.

Un currículo amplio y flexible es una condición fundamental para responder a la diversidad ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Pero la respuesta a la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el estudiante, y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura

homogenizadora de las instituciones y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los estudiantes son iguales y aprenden de la misma forma.

Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y los diferentes actores no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva.

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, éste se centra en facilitar condiciones físicas y materiales, de concienciar a sus comunidades y realizar la difusión de estos derechos; 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 solo en las instituciones, sino también en la sociedad.

Dado que el marco de las políticas educativas plantea una educación para la diversidad que incluya a todos y todas, nos planteamos la pregunta: ¿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? Al abordarla utilizamos el diseño cualitativo descriptivo, el cual nos 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.

2. Justificación

Existe consenso con relación al hecho de que puede hablarse del año 1994 en Salamanca en la reunión de la Unesco, como el punto de partida para iniciar un cambio radical a la orientación de los sistemas educativos escolares en cuanto a su capacidad para responder con equidad a la diversidad de alumnos que tienen derecho a una educación escolar de calidad, sin discriminaciones ni exclusiones.

En síntesis, se plantea que las instituciones y para el caso particular las de educación superior tienen una responsabilidad en el desarrollo de la competencia intercultural a través de estrategias de tipo político-institucional que creen contextos favorables a la diversidad y la inclusión, así como de estrategias curriculares y pedagógicas que proporcionen las bases teórico-conceptuales y de habilidades para que la experiencia multicultural sea afrontada con una mayor conciencia y disfrute, colaborando así a la empleabilidad e innovación en la generación de empresa del estudiantado universitario, así como a la cohesión social y el aprender a vivir juntos. Su responsabilidad tiene como finalidad fundamental reorientar y facilitar el proceso docente-educativo, promoviendo el desarrollo de la ciencia y la tecnología, para buscar soluciones a los problemas de la sociedad. Su actuar cotidiano va encaminado hacia la construcción de una sociedad más justa en el marco de los Derechos Humanos.

Sin embargo y a pesar de su carácter social y por tanto participativo es visible como en nuestro país con sus problemáticas particulares, en sus políticas de Estado y particularmente en las referentes a la educación superior, con el surgimiento de la nueva Ley General de Educación y la reglamentación de la misma a través de la Ley 30 de 1992, comienza a impartir una educación en nada parecida a la de otras épocas, una educación descontextualizada en cuanto a la realidad de la cotidianidad, pero eso sí, concordante con el nuevo ordenamiento mundial que sufren los sistemas capitalistas, este nuevo Estado produce necesariamente prácticas educativas diferentes que parten de los actores, todo debido a que los procesos se alteran y pasa a cumplir funciones reguladoras, marcadas entre otras, por la oleada de privatizaciones de las instituciones, lo cual conlleva a surtir el efecto contrario de lo que se pretende “la exclusión”.

Es así, como comienza a estructurarse, lo que Eduardo Bustelo (1998, pág. 237) denomina “Estado de Malestar”, abandono de responsabilidades que otrora eran puntos nodales en sus acciones políticas, económicas o sociales.

Según Bustelo (1998, pág. 77) la universidad educa hombres en un modelo social excluyente o excluyente, modelo que produce como elementos de mercado, sujetos despolitizados y lejos de la realidad que viven sus entornos, sujetos que adquieren una nueva subjetividad cargada de prácticas cotidianas que legitiman el Estado Neoliberal al cual pertenecen, y que es el que tiene fuertes implicaciones en la educación que imparten dichas instituciones. Aunque el autor retrata en sus

obras la particular realidad de su país, no se aleja para nada de la realidad de muchos de sus países vecinos en Latinoamérica, como el nuestro.

La Ley General de Educación y la Ley 30 de 1992 pasa a afectar jurídica y políticamente a las universidades, dado que el Estado desnuda su carácter clasista trayendo nuevas reglas de juego contenidas en los marcos impuestos por el emergente patrón de medida: El mercado.

En otras palabras la universidad deja de tener un carácter investigador para pasar a un carácter mercantilista impuesto por el nuevo Estado. Este mercado se entiende como un ámbito donde las fuerzas económicas y sociales no se desplazan libres sino constreñidas por una regulación que ejercen los sectores que dificultan cualquier tipo de competencia leal.

En el mundo contemporáneo la educación se constituye en la posibilidad más cierta de desarrollo social y humano de un pueblo. Es tan determinante el nivel educativo de un país en relación con sus oportunidades de sobrevivir política y económicamente en medio de un contexto de globalización, que la educación debería ser un asunto prioritario del Estado y la sociedad civil. Por otra parte, para cada individuo su propio nivel educativo determina en alto grado las oportunidades de acceder a los derechos básicos propios de una sociedad democrática y moderna: el empleo, la seguridad social, la participación política, el acceso a servicios culturales, a la ciencia y a la tecnología y el nivel de ingreso económico, están muy ligados con las oportunidades que cada quien haya tenido de obtener mayores niveles de educación. Por esto la educación se ubica en el rango de los derechos fundamentales. Quizá después del derecho a la vida, éste sea el más importante en tanto garantiza la posibilidad de desarrollar la vida. El conocimiento como fuerza productiva fundamental, aplicado a las diversas actividades del hombre y la sociedad, juega un papel decisivo en sus realizaciones individuales y colectivas, así como el que juega la educación en la formación de competencias, habilidades, destrezas y valores.

La educación así entendida, toma partido en la construcción de un nuevo sujeto; lo educativo aparece como un escenario propicio donde los procesos se materializan en la conformación de un sujeto adaptado a las imposiciones de un nuevo orden mundial.

Es importante que nuestra sociedad entienda que Colombia es un país de diferencias, de múltiples comunidades, y que eso en vez de preocuparnos o molestarnos, lo debemos asumir como un engrandecimiento y motivo de orgullo, por la diversidad que genera, y que más que limitar, multiplica.

La construcción de una nueva estructura que converja a la inclusión requiere reestructuraciones de fondo en las actividades visionales institucionales con miras a la diversidad de grupos e individuos, la capacitación del personal docente y crear oportunidades de formación requeridas para el desarrollo y la participación de todas las personas y avanzar en la adecuación de la infraestructura y los servicios de información para que permitan el acceso de todos, es una tarea que pasada está de ponerse en marcha. Convirtiéndose en tarea primordial de nuestra institución.

El deterioro de la inversión pública en la educación y la mercantilización en la oferta educativa ha conducido a generar una educación pobre para los pobres y educación costosa para los ricos; situación de la que se deriva la defensa de la Educación Pública con calidad., una educación que no discrimine bajo ningún aspecto y que además este enmarcada en principios de igualdad, equidad y justicia social.

Eduardo Bustelo (1998) interpreta el modelo Neoliberal como una organización estratégica donde la acción educativa cumple una función neutralizadora ideológicamente a través de la constitución de una sociedad acrítica y alejada de toda práctica política. Si formamos sujetos acrícos por lo tanto estamos educando en la exclusión y no estamos atendiendo a la diversidad, lo cual para nada concuerda, no sólo con las pretensiones, sino que tampoco se da cumplimiento a la normatividad regulatoria existente. El Politécnico por lo tanto y todas las dependencias que forman parte de su estructura debe velar porque su sello de reconocimiento sea el de sujetos formados crítica y reflexivamente, siendo esta la única manera de derrumbar la función ideologicamente neutralizadora.

Eduardo Bustelo (1997) invita a volver al papel de las universidades que educan intelectuales, no solamente en el sentido amplio del término, sino además, en la función del intelectual en la sociedad. Un intelectual de carácter social preocupado por el bienestar de la sociedad en general, que desde el espacio académico acoja al otro como su par igual, sin distinciones de raza, credo, género, entre otros, y aceptando la diversidad de los otros como la posibilidad de fortalecimiento social basado en la multiculturalidad. O como lo planteara el gran maestro Freire (2007), la acción de los educadores, debe propender por la alfabetización política de los sujetos, además de lo que plantea en su libro Pedagogía del oprimido (1970) un plan para la liberación auténtica del hombre, sea opresor u oprimido. En donde crítica el sistema tradicional de la educación, lo que él llama ("la educación bancaria") y presenta una nueva pedagogía donde los educadores y los educandos trabajan juntos para desarrollar una visión crítica del

mundo en que viven. La sociedad demanda y reclama un desarrollo humano integral que incluye la formación de un ciudadano nuevo y que desarrolle competencias para la convivencia, la paz, la participación y la responsabilidad democrática, reclama un deber de los Estados de tomar medidas para preservar y promover la diversidad cultural. Tarea que debe emprender el Politécnico y cada una de sus dependencias académico administrativas para lograr tan anhelado fin, por ello se deben erradicar esas prácticas excluyentes tan comunes aun, en donde cada actor va por su lado sin consensos, acuerdos y trabajo solidario que da como resultado, una cultura de la indiferencia y el individualismo, que luego pasa a ser el resultado de los comportamientos en la vida cotidiana, en cada uno de los ámbitos sociales. Solo así lograremos formar personas activas en el proceso de emancipación y liberación. Personas que atiendan, entiendan y comprendan la diversidad como un valor indispensable para el progreso no sólo de los pueblos en general, sino de cada persona.

Freire (1970, pág 46) afirma fuertemente la relación entre la solidaridad y la liberación, y que los oprimidos tienen que ser agentes activos en el proceso de liberarse.

Freire señala las faltas en el sistema tradicional de educación y cómo sirve a los opresores. En él, las relaciones entre el educador y los educandos son de naturaleza “fundamentalmente, narrativa, discursiva” y “disertadora” (71): “El educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es ‘llenar’ a los educandos con los contenidos de su narración”. Clasificando este sistema como una concepción “bancaria” de la educación, Freire señala que “cuando más vaya llenando los recipientes con sus ‘depósitos’, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen ‘llenar’ dócilmente, tanto mejor educandos serán”. Los estudiantes en tal sistema pedagógico son tan pasivos que “el único margen de acción que se ofrece” a ellos “es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos”. Como el dueño exclusivo de la información que será “depositada”, el educador siempre va a ser “él que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben”.

Freire (2007) opina que la educación debe superar esta dinámica, para que los educadores y los educandos se compartan el rol del otro. El sistema bancario no llegó a ser por casualidad: en entrenar a los educandos a ser agentes dóciles que pasivamente reciben la información dictada por un superior, está preparándolos para una vida bajo el control de sus opresores.

Contrario a lo anteriormente planteado el tipo de proceso educativo que debe poner en práctica el Politécnico Jaime Isaza Cadavid y en particular la

Coordinación De Ciencias Básicas es el enmarcado en la diversidad, la inclusión y caracterizado por ser integral, en éste debe ser el sujeto quien va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. Es decir cada sujeto es el productor de su conocimiento y sus docentes son sus facilitadores. Resulta imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de los estudiantes, de su propio saber, con miras a lograr una práctica pedagógica caracterizada por ser heterogénea, contrario a las actuales cuya característica es la homogeneidad.

Esa participación dialógica pasaría a ser el modelo de comunicación o acción comunicativa que lo enmarca, que por demás está decir, lo enmarca, porque en él se da el intercambio entre docente y discentes en una relación comunitaria donde ambos sean emisores y receptores de mensajes indistintamente, interlocutores, para lograr estrechar la brecha que los lenguajes de poder interponen entre estudiantes y docentes y entre estos y los directivos.

Este tipo de comunicación supone una comunicación que abra múltiples canales que permitan el establecimiento de diversas redes de relaciones entre todos los actores de la comunidad educativa y la sociedad

El educador no es el único dueño ni centro 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.

Todas las instituciones educativas se están viendo abocadas a acoger en ellas y en sus aulas a diferentes grupos étnicos, entre ellos los afrodescendientes, etnias que se ven sometidas a adaptarse a las condiciones existentes, contrario a lo que plantean las políticas de una educación inclusiva que atienda a la diversidad; por lo tanto, la política institucional no es la que se está adaptando a estos grupos menores, desatendiendo la normatividad y olvidando dar soluciones de fondo a la problemática actual de grupos que en ocasiones siguen siendo tratados de forma diferente por razones de raza y costumbres, razones que al contrario deben ser vistas como facilitadoras de intercambios y fomentadoras de crecimiento intercultural.

Es imperante la necesidad de programas que tengan en cuenta las minorías crecientes en la Institución para adaptar su actuar al de éstas y éstas adaptarse al de la Institución y así dar soluciones a sus problemas de idiosincrasia, situación que dará paso a la inclusión y que posibilita la producción de una sinergia cultural que hasta ahora no se ha producido.

Los gobiernos y las universidades públicas, como lo es el Politécnico Jaime Isaza Cadavid, producen políticas públicas y juegan un rol en la configuración de oportunidades de acceso, permanencia y promoción a la educación superior. Una competencia fuerte de la posmodernidad es la inclusión de pedagogías que permitan al nuevo mundo universitario diversificar las rutinas académicas en verdaderos campos de indagación. El Politécnico, consciente de estas necesidades se prepara para asumir entre otros retos, la excelencia académica, el fortalecimiento tecnológico, la ampliación de cobertura, la investigación y desarrollo de la misma, la renovación de la gestión en la regionalización y la extensión, como Institución que se fundó en el más puro ideal de lo técnico y tecnológico, sin olvidar sus inicios se prepara como universidad al cambio, cambio que se caracterice por la equidad, calidad y pertinencia. Hoy se hace necesaria la expresión del pensamiento y la generación de nuevas ideas, alternativas, donde la clase debe ser el medio de interacción, discusión y construcción a partir de la diferencia sin dejar de lado totalmente el modelo tradicional, decisión que corresponde a los grupos interdisciplinarios de las unidades académicas. Este proyecto de Lineamientos Pedagógicos que se propone para el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, debe evaluarse y ajustarse permanentemente y debe servir como base a la construcción de los PEF – Proyectos Educativos de las Facultades.

En Colombia y el Politécnico, el problema no se resolvería facilitando el acceso, el problema se extiende cuando se analizan otros factores como la permanencia y la culminación de los estudios iniciados. La tarea va más allá, consiste en garantizar una formación a todos y en lograr que todos alcancen la culminación del ciclo universitario y por ende la titulación.

En el ámbito nacional y local, y específicamente en las instituciones de educación superior, no son muchas las investigaciones realizadas sobre diversidad e inclusión en las universidades, al parecer es un camino que apenas inicia su recorrido en la búsqueda de alternativas y posibilidades de ejecución de lo que con tanta asertividad está plasmado en las diferentes normativas que regulan la educación a nivel superior.

En la ciudad de Medellín la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, representada por un grupo de docentes, tuvo la responsabilidad de liderar la investigación para proponer la articulación de las áreas de gestión y el índice de exclusión, y formular el programa de Educación Inclusiva con Calidad. Diseñados en el marco de los convenios 363/2005, 239/2006 entre el Ministerio de Educación Nacional y el Tecnológico de Antioquia.

Su objetivo principal es generar en las Entidades Territoriales Certificadas los mecanismos de gestión para atender con calidad, equidad y pertinencia a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad; haciendo efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, desde la educación inicial hasta la educación superior.

El principio de atención a la diversidad basado en la obligación de los Estados y sus sistemas educativos de garantizar a todos el derecho a la educación, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado sin excepción, es el principio a seguir en aras de lograr en las instituciones de educación superior la atención a la educación inclusiva.

Con base en lo planteado se desarrollo el estudio tomando como punto de partida el problema y objetivo planteados con anterioridad.

Este estudio se enmarca específicamente a un fenómeno cualitativo de tal manera que se utilizaron entrevistas semiestructuradas y observación directa para acercarnos a los participantes.

Se escogieron profesores y algunos integrantes del personal administrativo de la Coordinación de Ciencias Básicas y del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, quienes fueron seleccionados de manera inducida sin tener en cuenta límites de edad, sexo, raza o cualquier otro criterio que excluya los participantes, 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 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 docentes, administrativos y directivos, sobre el diseño curricular y las prácticas pedagógicas que evidenciaban los postulados de inclusión en la Coordinación de Ciencias Básicas.

La información obtenida con los diferentes actores del proceso de investigación fue de gran utilidad en la medida que permitió 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 de exclusión y las subcategorías de homogenización curricular, invisibilidad de los actores docente-alumno, lenguajes de poder directivos-docentes-alumnos.

Las prácticas pedagógicas derivadas como son del currículo mismo, evidencian en sus prácticas reales y a través de sus actores, la homogenización en aspectos como los enunciados a continuación.

Las prácticas pedagógicas imperantes todavía, no sólo en un gran número de instituciones sino también en un gran número de los actores en ellas involucrados, se caracterizan por un control ejercido de arriba hacia abajo, o sea de la institución al profesor, y de éste al estudiante. Las decisiones se toman en la cúspide. Lo fundamental es el intelecto, no la persona. Mediante esta tendencia se proporciona una cultura general, en la que cada estudiante llega por su propio esfuerzo a su plena realización como persona. El compromiso de la Institución es con la cultura, los problemas sociales pertenecen a la sociedad. El camino cultural va en dirección al saber, el cual es el mismo para todos los estudiantes, siempre que se esfuercen; así los considerados menos capaces deben luchar solos para superar sus dificultades y alcanzar su lugar junto a los denominados y considerados más capaces. No se tiene en cuenta la solidaridad y el bien común, la cultura del individualismo se pasea por las instituciones educativas y como reflejo y resultado de su misma práctica, se convierte en el papel real del individuo ante su actuar cotidiano en la sociedad.

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.

3. Conclusiones.

La formación y capacitación de docentes es una acción prioritaria y su objetivo debe tender a la reorganización didáctico-curricular, “con énfasis en las relaciones pedagógicas y afectivas que se establecen en la clase”, la formación debe ser continua e incluir intercambios de experiencias con sus pares y con pares externos. Teniendo en cuenta, que antes que la capacitación, es más importante aún que los docentes deban cambiar antes en su cotidianidad, en su mundo de la vida, un cambio interior que se convierta en un reflejo al interior de su práctica pedagógica cotidiana.

Como se puede ver, la Institución y por ende la Coordinación de Ciencias Básicas como dependencia de la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas, 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, el docente cuando invisibiliza al estudiante y cuando él mismo es invisibilizado por la Institución a través de sus directivos, da cuenta de esas prácticas excluyentes todavía bastante arraigadas.

Los docentes de la Coordinación de Ciencias Básicas y los docentes en general, conviven cotidianamente con la realidad de la exclusión en sus prácticas pedagógicas, para lo cual crean mecanismos de defensa ante la impotencia sentida, quizás por las o sus limitaciones en los momentos que debe de intervenir. Los mecanismos de defensa acaban naturalizando el fenómeno de la exclusión, convirtiéndolo en invisible y cercenando las posibilidades de cambio. Esa convivencia diaria con la exclusión genera resistencia al cambio y al parecer impide que el docente pueda protegerse de ella, y a la vez proteger a los estudiantes, ofreciéndoles a través de un cambio de metodologías y de maneras de actuar, la posibilidad de una educación incluyente, basada en el respeto por las diferencias e individualidades de cada uno de sus miembros.

Cuando el docente y el currículo a través de su práctica pedagógica no permiten la participación conjunta del estudiante, se le impide el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, 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 trasmisionistas por parte de los docentes, que además sigue siendo el centro de la práctica docente, contrario al ideal que plantea, que su papel debe ser el de facilitador para que el propio estudiante produzca conocimiento, a la vez que le priva del desarrollo de la zona próxima.

El aspecto microcurricular aunque es analizado, revisado y transformado semestre tras semestre, sigue siendo homogéneo, pues está diseñado para atender a una población 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, al docente parece no preocuparle las dificultades manifiestas por ellos, evidenciándose con ello la falta de otredad y en ocasiones de ética, pero cabe anotar que en muchas de las veces es la misma condición laboral (especial) que vive el docente de cátedra particularmente lo que lo lleva a obrar de este modo.

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.

Los docentes invisibilizan a los estudiantes, solo ejercen lenguajes de poder, quizás esos mismos lenguajes con los que son tratados por los administrativos y directivos, cuando sin preguntarles les ordenan cumplir con los requerimientos institucionales, y en ocasiones hasta coaccionándolos con el requisito de dicho cumplimiento para optar a la posibilidad de ser nuevamente contratados.

También dentro de las prácticas de los lenguajes de poder e invisibilidad de parte de los docentes hacia los estudiantes y que genera en ellos la auto y exclusión, es el no poder replicar, reclamar o simplemente pedir las explicaciones que consideran necesarias, y a las cuales el docente está obligado a responder. El docente haciendo gala de su poder hace sentir al primero que él es el dueño del saber y él un simple receptor que debe aceptar lo que se le transmite, sin objeción alguna.

Los argumentos esbozados por los docentes con miras al consenso y concertación, por lo general los soportan en que, lo que manda la Institución en su normatividad, es lo que se debe hacer y cumplir y el estudiante no puede hacer otra cosa que atenderlos o sintiéndose invisibilizado, decide auto excluirse del sistema.

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.

La formación y capacitación de docentes es una acción prioritaria y su objetivo debe tender a la reorganización didáctico-curricular, “con énfasis en las relaciones pedagógicas y afectivas que se establecen en la clase”, la formación debe ser continua e incluir intercambios de experiencias con sus pares y con pares externos. Teniendo en cuenta, que antes que la capacitación, es más importante aún, que los docentes deban cambiar antes en su cotidianidad, en su mundo de la vida, un cambio interior que se convierta en un reflejo al interior de su práctica pedagógica cotidiana.

Los docentes no están preparados, más que pedagógica, psicológicamente, para tratar con la diversidad de los estudiantes, porque fueron educados bajo un modelo homogenizante, lo cual los lleva a la réplica dentro del espacio áulico de dicho modelo. Fortaleciendo con ello la exclusión no sólo en la práctica pedagógica sino en el diseño del currículo.

4. Observaciones.

Los nuevos modelos educativos y la concepción de la diversidad como un valor intrínseco de la educación exigen un nuevo perfil docente, que implica una manera distinta de concebir el desarrollo profesional de éste, en su práctica real, de tal manera que se soporte en los postulados de inclusión y atención a la diversidad. En la práctica docente se obvia la aplicación de metodologías idóneas que atienden a la diversidad, pocas son las implementaciones de metodologías contemporáneas que permitan el desarrollo por ejemplo de la zona próxima, como componente del constructivismo social, entre otras, de las que como objetivo plantean la producción de conocimiento por parte de los estudiantes y concibe al docente e iguales como acompañantes del proceso. Lo característico en este tipo de prácticas pedagógicas es el conductismo.

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.

Debe someterse la práctica educativa a un examen crítico, de reflexión seria y detenida, donde se mire a los docentes en su práctica intelectual con sus estudiantes, qué es lo que enseñan, qué valoran, evalúan y cómo, o qué es lo que pasa al interior de las aulas, cuál es la atmósfera intelectual y humana, las relaciones que sostienen con sus estudiantes; de esta forma se erradican muchos de los problemas que tienen los estudiantes y la Institución.

Al momento actual la Institución emprende reformas de tipo administrativo y académico, dichas reformas deben propender por atender a la diversidad bajo los principios de una educación inclusiva.

Bibliografía

- Correa Alzate, Jorge Iván y otros. 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.
- Elósegui María. (Oct-Dic. 1997). Revista de Estudios Políticos (nueva época). *Habermas y Rawls ante las sociedades multiculturales*. Nº 98.
- Fasciolim, Ana. (Noviembre 2009). Depto. Filosofía de la Práctica - Fhuce-Udelar. Revista Actio Nº 11.
- Glat Rosana. Educación Inclusiva en Brasil. *Adaptación curricular*. Educación Inclusiva en Brasil .Banco Mundial – Cnotinfor Portugal. Extraído el 1 de noviembre de 2010 desde: [www. espaciologopedico.com](http://www.espaciologopedico.com).
- Luhmann, Niklas. (1996). *Teoría de la Sociedad y Pedagogía*. Barcelona: Paidós Educador. Pág. 21.
- Martínez Domínguez, Begoña. (2005). *Medidas de Respuesta a la Diversidad*. Revista del currículo y formación del profesorado en el país vasco. No 1.
- Masciotr, Domenico. (février-mars 2005). *Reflexividad, metacognición y competencia*. Vie pédagogique 134.
- Monteiro, Ramón Osvaldo, Lic.; Ortiz, Sandra Guadalupe, Lic. (Octubre de 1997). La Universidad: “*Legitimadora o crítica del Estado Neoliberal*”. Río.
- Politécnico Jaime Isaza Cadavid (2010). *Modelo Pedagógico*. Plan Curricular. PEI.
- Convención sobre los Derechos del Niño
- UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad. Salamanca.
- Bustelo, Eduardo. Expansión de la ciudadanía y construcción democrática en BUSTELO, MINUJIM et all, Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes. Santillana (Bogotá 1998) Páginas 237-77
- Monteiro, Ramón Osvaldo,. Sandra Guadalupe Ortiz. Río Cuarto. (1997).La Universidad: “legitimadora o crítica del Estado Neoliberal?” Unicef, Unesco, Fundación Hineni.Hacia el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Chile.
- UNESCO, (2000) Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000.República Dominicana.
- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva,.
- Revista trimestral de educación comparada (abril 2009) *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol 1, Nº 2. (París, Unesco: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, Nos. 3-4, 1994. 773-799.
- Rezaval, Julieta, Lic. (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.