

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD
“ PRÁCTICAS DOCENTES UNIVERSITARIAS. UNA LECTURA DESDE LA
DIVERSIDAD Y LA INCLUSIÓN. PUNTOS DE ACUERDO Y DIVERGENCIAS”.

Por:

Ruth Lorena Guerrero Narváez¹

Julio Fernando Rivera Vallejo²

Asesor: Luis Hernando Amador Pineda³

San Juan de Pasto, junio de 2013

¹ Trabajadora Social. Universidad Mariana, Especialista en Educación, Orientación Educativa y Desarrollo Humano, Artículo La Consultoría un nuevo campo del Trabajo Social, Docente Universidad Mariana, lorunague@gmail.com

² Abogado: Universidad San Buenaventura de Cali, Especialista en Derecho Inmobiliario Pontifica Universidad Bolivariana de Medellín, Decano Facultad de Ciencias Sociales y Humana. Institución Universitaria Cesmag, Juferiva@hotmail.com

³ Licenciado en Educación Universidad de Caldas, magister en desarrollo educativo y social Universidad Pedagógica Nacional – CINDE, Candidato a Doctor en educación Universidad de Salamanca España, lhamadorp@gmail.com

Tabla de Contenido

	pág.
Introducción.....	4
Problematización.....	6
Problema de investigación.....	8
Justificación.....	9
Objetivos.....	11
Objetivo General.....	11
Objetivos específicos.....	11
Antecedentes del Estudio.....	11
Antecedentes a nivel internacional.....	12
Antecedentes a nivel nacional.....	19
Marco Teórico.....	20
Concepción de Sujeto.....	22
Interculturalidad.....	24
Diversidad.....	29
Inclusión.....	30
Prácticas Pedagógicas Universitarias.....	31
Proceso de Enseñanza Aprendizaje.....	37
Desarrollo Humano.....	38
Relación Pedagógica.....	41
Concepto de aula.....	42
Derechos Humanos y Derecho a la Educación.....	44
Metodología de la Investigación.....	49
Paradigma de Investigación.....	49
Enfoque de Investigación.....	50
Tipo de Investigación.....	50
Población.....	51
Unidad de Trabajo.....	52
Técnicas de recolección de la información.....	52
Análisis e Interpretación de Resultados.....	56

Prácticas docentes universitarias: Coincidencias y divergencias frente a la inclusión y la diversidad.	57
Academia: Escenario que concentra diversidad.	58
Política de Inclusión y Diversidad.....	62
Estrategias y prácticas pedagógicas universitarias. Divergencias y Coincidencias.....	67
Trato preferencial y excluyente	73
Acciones de discriminación positiva.....	76
Las prácticas docentes universitarias y su relación con la gestión del conocimiento.....	79
Conclusiones.....	83
Propuesta Resultado de la Investigación	86
Referencia Bibliográfica	91
Anexos	97

Introducción

Dentro del proceso educativo, entendido como el momento de socialización de sujetos; las prácticas docentes, juegan un papel importante por cuanto de su efectividad depende la asimilación y apropiación de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para desenvolverse en un mundo dinámico, incierto y complejo.

La presente investigación describe las prácticas docentes universitarias desde una lectura de la diversidad y la inclusión; las cuales se generan en las aulas, de la Institución Universitaria Cesmag⁴ y la Universidad Mariana, instituciones Católicas y privadas, de Educación Superior del municipio de Pasto, en los programas de Derecho y Trabajo Social, respectivamente, con el fin de comprenderlas y establecer los puntos de encuentro y divergencia desde las perspectivas enunciadas, así como su relación con los procesos de gestión de conocimiento.

Colombia, como país diverso culturalmente, presenta además en la actualidad, procesos sociales, políticos y económicos entre otros, que conllevan a dinámicas particulares en las cuales la diversidad se incrementa y se visibilizan condiciones de diferencia que son urgentes de atender desde la institución educativa, específicamente desde el aula, donde los procesos de formación deben ser integrales, más que integradores, para que los educandos “conozcan, sepan hacer y sean”.

Situaciones como el desplazamiento, la reintegración social, la inclinación sexual, las condiciones físicas limitantes entre otras, presentes en las personas que como derecho tienen acceso a la educación, deben ser tratadas de manera inclusiva, sin caer en el trato preferencial, pero sí conducente a la resignificación de derechos y a la importancia de un aprendizaje equitativo, con calidad, eficiente,

⁴ Centro de Estudios Superiores María Goretti

eficaz y sobre todo pertinente.

Es así como en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional se encuentra interesado en lograr la inclusión de todas aquellas personas que cuentan con características y condiciones específicas, diferentes y diversas, como una forma de lograr equidad en la oferta del servicio educativo; preocupación que se ha hecho evidente en los niveles de básica primaria y secundaria y que aunque no se encuentra explícita, también debe contemplarse en las instituciones de educación superior, donde dichas condiciones diversas se hacen evidentes sea cual sea la naturaleza de su estructura.

La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, con un enfoque hermeneúutico, fundamentando su propósito en la metodología de ciclo espiral reflexivo, por cuanto busca conocer y pintar con palabras las prácticas docentes universitarias desde una mirada de inclusión y diversidad, permitiendo de esta manera entrever los puntos de acuerdo y las divergencias entre ellas como un elemento relacionado a la gestión del conocimiento.

La investigación, además realiza una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica generando una real praxis que permite el establecer cambios en las prácticas docentes universitarias, desde los procesos de deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la efectividad de la práctica.

Para el logro del objetivo se utilizó como estrategia de recolección de información, la entrevista a profundidad, debido a la naturaleza del problema y fueron los docentes de los programas mencionados los que desde su experiencia generan los resultados y la reflexión sobre el tema.

Problematización

Es innegable la manera como la filosofía y la naturaleza de las instituciones inciden en su objeto social y determinan características que se constituyen en formas específicas de ver el mundo.

En el campo educativo, la situación no es diferente; mucho más cuando se trata de instituciones de educación superior, con un corte claramente católico y que vivencian desde su fundación filosofías con tanto impacto como es la Franciscana.

Es así como la Universidad Mariana, al mismo tiempo que la Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti, fundamentan su actuar en principios de ayuda a "los hermanos menores", armonía con el mundo y las especies que nos rodean y sobre todo el servicio.

Esta filosofía se plantea como el lineamiento de todas las acciones que se realicen, encontrándose entre ellos la razón misma de su existencia: el acto educativo.

Las comunidades educativas de estas instituciones no solo ejecutan acciones coherentes con sus misiones y principios, sino que además propenden desde sus diversas dimensiones por lograr en todo ser que se relacione con su objetivo, una transformación en su percepción de la vida, en su forma de ver el mundo a través del servicio, evidenciando en el comportamiento y en las actitudes, características especiales que diferencian a los pertenecientes a esta familia de otras.

Lo anterior quiere decir que es muy evidente en las acciones de vida de las personas que pertenecen a estas comunidades características como la disciplina,

la responsabilidad, tolerancia y servicio, parte del currículo oculto que en las interacciones se hacen claramente observables.

Pero esta filosofía no se queda en el papel ni en las acciones, se reflejan en el aula, en la cotidianidad de la institución y en las prácticas pedagógicas, del docente; En este sentido, es también importante anotar que en la Universidad se genera hoy en día el encuentro de la gran diferencia, aspecto coherente con la filosofía descrita.

Personas diferentes por su condición, sus intereses, su procedencia, su forma de ver el mundo, convergen por diversas razones al claustro universitario, con el fin de cumplir el objetivo de formarse como profesionales, siendo el caso específico como abogados o trabajadores sociales, cuyos perfiles, son permeados por esa filosofía franciscana y prima el valor de la solidaridad y el servicio en su esencia.

Por otra parte, para nadie es un secreto que en la Universidad muchos docentes se encuentran vinculados como ‘horas cátedra’, situación que genera dinámicas especiales que en nada favorecen el sentido de pertenencia que se requiere, porque viven de una universidad para otra queriendo cumplir a las exigencias de cada escenario.

Así mismo, se encuentran docentes de medio tiempo y tiempo completo que por sus características posiblemente han logrado mayor acercamiento a los estudiantes, aunque no es una afirmación que se pueda hacer de manera contundente, porque en este proceso juegan muchas variables y subjetividades.

Todo este panorama, conlleva a plantear la importancia de conocer si existen o no prácticas inclusivas en el aula, donde el docente desde su liderazgo se expone a la diversidad, que cada día es más evidente.

Es necesario conocer si realmente el docente desde su práctica y desde su subjetividad permite la inclusión o solamente la integración, realizando tratos preferenciales y no diferenciados que solo atentan contra el desarrollo integral del sujeto cognoscente.

Hoy en día por ejemplo, se encuentra mayor interés en la población discapacitada por entrar en igualdad de condiciones a la Universidad, así mismo los grupos étnicos y afrodescendientes; situación que aunque se ha permitido, no quiere decir que realmente se dé la inclusión.

Ello implica que las universidades deben reorganizar procesos y procedimientos que incluyan a la comunidad y que conlleven a la aceptación de la diferencia; otra exigencia es la permanente formación y compromiso del docente en los procesos de aprendizajes que se propenden desde las instituciones.

Por último, se puede definir qué gestión es coherente con la palabra diversidad, situación que atraviesa todo lo que se da al interior de la comunidad educativa y que esta descripción del problema conlleva a plantear interrogantes relacionados con las prácticas educativas universitarias y la gestión del conocimiento.

Problema de investigación

¿Cómo se desarrollan las prácticas docentes universitarias en los programas de Derecho y Trabajo Social de la I.U. Cesmag y Universidad Mariana del municipio de Pasto, desde una mirada de inclusión y diversidad?

Justificación

La diversidad en Colombia y la presencia de condiciones especiales en la población, derivadas de los procesos económicos, sociales, políticos, violentos y culturales que se viven en el país, son factores relevantes para reflexionar sobre el proceso educativo en Colombia, que a la luz de los derechos humanos, debe propender por la equidad, igualdad, accesibilidad, asequibilidad, aceptación y calidad, partiendo de la necesidad de formar a un colombiano que conozca lo que debe conocer, sepa hacer con el conocimiento lo que deba hacer de acuerdo al contexto, y sea como debe ser, competente ante las exigencias del tiempo actual.

Incluir no es lograr “meter o encajar”, al ser diferente; significa comprender al otro desde la perspectiva de diferencia y de respeto; por ello, la educación no debe ser un proceso aislado de este propósito; ello conlleva a plantear que ésta, no solo debe ser de calidad, sino que además debe asumirse con un enfoque incluyente, que transversalmente involucra a las cuatro áreas de gestión que se contemplan en el quehacer de las instituciones educativas.

Por estas razones, la investigación Prácticas Docentes Universitarias. Desde la diversidad y la inclusión, se convierte en un factor de interés para las comunidades de educación superior, por cuanto sus resultados permiten una reflexión sobre las prácticas docentes universitarias en la cual la práctica y la teoría dialogan y se convierten en una forma de cambio apropiada a la situación diversa y a la necesidad de la inclusión, como una base fundamental para lograr la gestión del conocimiento al interior de la Universidad Mariana y la Institución Universitaria Cesmag.

Así mismo, la investigación, se constituye en relevante y de mucha pertinencia por cuanto sus resultados generan reflexiones enriquecedoras para el currículo de los dos programas, convirtiéndose en aportes significativos para lograr la formación de Trabajadores Sociales y Abogados, competentes y con capacidad

real de entender y comprender las dinámicas sociales complejas ante las cuales deben intervenir de manera efectiva.

Es una investigación novedosa, por cuanto no se ha realizado este tipo de estudios en Universidades y especialmente en los programas mencionados, por lo tanto el hecho de involucrar al aula en esta investigación no solo enriquece el proceso, sino que además contribuye e impacta las dinámicas institucionales y educativas, centrando su atención en el lugar donde se recrea el aprendizaje: El aula.

Es un estudio de gran utilidad por cuanto generará dinámicas de fortalecimiento de la labor educativa y de las prácticas docentes universitarias, conducentes a lograr un mejor y mayor aprendizaje, que garantice la calidad, la pertinencia y la eficacia de la educación en general y en especial del servicio educativo ofrecido por las instituciones focalizadas, por cuanto retroalimenta su Proyecto Educativo Universitaria y Plan de Mejoramiento Institucional, herramientas de gestión, indispensables para su proceso de mejoramiento continuo.

Finalmente, la investigación se sitúa en la línea de investigación de la Universidad de Manizales y de la maestría desde la diversidad, denominada Sujetos y diversidad, condición que conlleva a que el presente estudio sea de relevancia por cuanto desde la metodología y los resultados, contribuye a reafirmar el tema de la diversidad y la inclusión en un contexto educativo cambiante y lleno de retos, por la complejidad y la incertidumbre que maneja la nueva concepción de sujeto y la mirada diferente de lo sistémico complejo, como una manera de entender el mundo en el cual vivimos.

Objetivos

Objetivo General

Comprender cómo se desarrollan las prácticas docentes universitarias en los programas de Derecho y Trabajo Social de la I.U. Cesmag y Universidad Mariana del municipio de Pasto, desde una mirada de inclusión y diversidad.

Objetivos específicos

Caracterizar las prácticas docentes universitarias, con el fin de establecer coincidencias y divergencias, frente al tema de inclusión y diversidad.

Identificar estrategias pedagógicas inclusivas y excluyentes en el aula y su relación con la gestión del conocimiento.

Antecedentes del Estudio

Colombia como país diverso, reconoce dentro de su constitución la diferencia; no obstante, a pesar de contar con una legislación que la contempla, pocos procesos de inclusión como tal se han demostrado; sumado a la diversidad cultural, los procesos sociales, económicos y culturales presentan diferentes dinámicas que generan poblaciones con características específicas desde su condición y que requieren ser atendidas desde sus derechos con equidad y respeto.

En el caso de las instituciones de Educación Superior, donde convergen muchas personas con estas características, la inclusión es un tema que recientemente ha adquirido importancia; por ello en la actualidad desde el Ministerio del ramo, se vienen desarrollando acciones conducentes a lograr la construcción de Proyectos Educativos Institucionales con un enfoque de atención

inclusiva, alternativa que conlleva a repensar la institución, la práctica docente y las estrategias conducentes al aprendizaje de una manera diferente a la concebida en el momento, concepción relacionada como la gestión de conocimiento, partiendo de un sujeto proactivo, gestor de su propio desarrollo.

Si se habla de diferencia, de diversidad y de inclusión, se deben contemplar en las instituciones educativas las mínimas condiciones para lograrla; vías de acceso que faciliten el desplazamiento, sistemas de seguridad que protejan la vida de todos, normas de convivencia y aceptación de la diferencia, prácticas docentes y utilización de estrategias que incluyan y no diferencien más, recursos pedagógicos que puedan utilizarse de manera indeterminada, son entre otras, las condiciones que brindan posibilidades de inclusión en las instituciones.

La educación entonces, debe contener en su dinámica, acciones que permitan el cumplimiento de los derechos contemplados en la constitución, pero a su vez, requiere de esfuerzos mancomunados que involucran a toda la comunidad educativa, siendo un factor determinante el docente, que con su práctica puede incidir de manera positiva o negativa en dicho propósito; es por eso que su práctica docente, es tan importante y en ella convergen no solo su conocimiento, sino también sus competencias que hacen del quehacer un proceso que trasciende fronteras; fundamentado en este supuesto, se hace necesario referirse a estudios que se han realizado al respecto, estudios que involucran sus acciones, actitudes y percepciones y que orientarán la intención de la investigación.

Antecedentes a nivel internacional

El estudio denominado "*Abordar la complejidad de la práctica docente universitaria: Un desafío metodológico*", de Astudillo, Mónica (2010) de Argentina, el cual plantea el reconocimiento de la complejidad de la práctica docente desde un enfoque dialéctico y contextualizado siendo vital para la comprensión de las

relaciones entre la acción y pensamiento y las dinámicas de los cambios, necesarios para incluir en la formación docente.

Además de lo anterior, lo interesante del estudio radica en la metodología propuesta para el desarrollo, estableciéndose pilares fundamentales para el análisis de la práctica docente como el trabajo en equipo, la naturaleza de las actividades de enseñanza, los propósitos dirigidos al cambio, el papel de la reflexión del conocimiento y el grado de flexibilidad de acuerdo al contexto, todo dentro de una relación con la vida cotidiana, una situación histórica, las relaciones de poder y de teoría y práctica.

Estos aportes conceptuales y metodológicos se convierten en herramientas indispensables para el presente estudio por cuanto establecen rutas coherentes a su diseño y elementos conceptuales necesarios para abordar el tema de estudio.

Por otra parte, se encuentra en Uruguay un estudio realizado por Carlevaro, Pablo (2009) titulado *Reflexiones sobre la práctica educativa universitaria y la formación ética*”, en el cual se manifiesta la necesidad de ver a la práctica universitaria como una reflexión auténtica que de manera individual y colectiva conllevan a una discusión ética, sumada a la capacidad liberadora que debe tener la práctica docente independiente del contexto en el cual se lleva a cabo, haciendo especial énfasis en la participación del docente en la mejora de la Universidad.

Esta investigación permite entender cómo la práctica docente es ante todo un acto ético, donde el compromiso del docente y el estudiante es vital; aspecto que contribuye a la presente investigación por cuanto al concebir la práctica docente como un acto de compromiso y ético, se empieza a tener las bases necesaria para poder hablar de prácticas incluyentes y diversas en un contexto complejo e incierto. No sobra recordar que la ética o filosofía de lo moral implica hacer juicios de valor y se refiere desde los orígenes etimológicos de la expresión a hábitos, costumbres y carácter.

De igual manera se encuentran estudios sobre las percepciones y actitudes de los profesores frente a la inclusión; demuestran que estas, son diversas, incluso contrapuestas a la misma, se afirma que cambian en función de diferentes variables que varían con el tiempo y guardan relación con su experiencia.

Los primeros estudios realizados entre 1985 y 1989, (Center et al., 1985), sugieren que las actitudes se hallan influenciadas por la naturaleza del problema y las dificultades que se presentan en el aula, siendo los más receptivos los que se desempeñan en la educación preescolar y los más renuentes en básica primaria y secundaria, demostrando que la inclusión no es favorable tanto para el profesorado generalista como aquel especialista y de apoyo.

Soodak, Podell, y Lehman (1998), respecto a la respuesta afectiva hacia la inclusión, revelan que se dan dos tipos de respuesta: hostilidad/ receptividad y ansiedad/ calma, que se encuentran relacionadas con las cualidades del docente, la tipología del problema y con las condiciones de la institución; de tal forma que los más hostiles, con baja percepción de eficacia y poca experiencia docente son menos receptivos a la inclusión.

Respecto a la dimensión ansiedad/ calma, se encontró que los docentes se sienten menos ansiosos con la inclusión de los alumnos con problemas de aprendizaje y conducta que con los alumnos con otras discapacidades, siendo importantes los procesos colaborativos que disminuyen la ansiedad del profesor.

Por otra parte, también se encuentran, estudios como el de La interculturalidad en el proceso de formación docente de EIB en el INSPOC, de Abraham L. Tito Herrera, de la Universidad Mayor de San Simón, en Cochabamba, Bolivia (2009), donde a través de una metodología cualitativa, se muestra cómo en la formación docente se presentan los procesos de intra e interculturalidad a partir de tres dimensiones: la prescriptiva y descriptiva de la interculturalidad que se relaciona con la visión política de la formación docente, la

dimensión procesual de la intra e interculturalidad que analiza las actitudes positivas y propositivas desde el currículo y las relaciones interpersonales y finalmente la dimensión práctica de la interculturalidad que analiza las relaciones socioculturales y los procesos de comunicación entre actores del proceso educativo.

Esta investigación que se desarrolló con la población de Camiri, provincia de la Cordillera de Santacruz, sitio donde se elabora una política educativa en la cual priman los postulados de la formación de maestros bilingües e interculturales, establece como principales aportes referentes al tema de interculturalidad, la importancia de aspectos como la comunicación abierta, la creatividad, la presencia de una actitud de aceptación y valoración por el otro en los procesos de formación docente, requisitos para lograr un encuentro entre la heterogeneidad cultural y lingüística presente en los grupos, bases para gestionar y enriquecer el conocimiento que se genera en el aula.

El estudio señala además, cómo las prácticas culturales se convierten en escenarios que facilitan el encuentro con estudiantes, siendo una manera práctica de lograr la interculturalidad; por último, el estudio concluye que el discurso intercultural de los docentes se convierte en una comunicación intercultural, por medio de la cual se transmiten expresiones de afectividad y se transmiten las valoraciones de lo que el autor denomina " capital cultural " .

Los aportes del estudio al tema en cuestión son de gran importancia, por cuanto contribuyen a analizar los procesos de formación docente desde un enfoque cultural y sobre todo, hace especial énfasis en su discurso como principal medio para lograr los procesos de aprendizaje que ayudan directa o indirectamente, al encuentro de culturas que existe en el aula, aspecto indispensable para ejercer la labor docente, dentro de un contexto diverso, heterogéneo y complejo como lo es el aula y la institución de educación superior en general.

La descripción de los valores y las características que se presentan en la formación docente de los participantes, se convierten, además, en lineamientos a analizar en el estudio, por cuanto de su práctica se pueden inferir modos y maneras de enseñanza aprendizaje que redundan en el mejoramiento de la gestión educativa y especialmente en la gestión del conocimiento.

Por otra parte, dentro del proceso de revisión de antecedentes sobre el tema, se encontró el estudio de Fancy Castro Rubilar, titulado Representación de los procesos de Gestión Escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con Programa Liceo para todos (2008), realizado en Chile por la Universidad de Valladolid, con directivos docentes y docentes de dos establecimientos educativos de carácter público, siendo uno de ellos caracterizado por ser semirural.

Este estudio pretende interpretar las concepciones que elaboran los directivos frente a la gestión escolar, las imágenes que construyen respecto a su propia práctica pedagógica y las interpretaciones que realizan frente a la reforma educativa de Chile, propósito que lleva al estudio de la micropolítica educativa y las relaciones de los sujetos para lograrlo.

El estudio mencionado, se llevó a cabo a partir de un enfoque interpretativo por cuanto se focaliza en la comprensión de la práctica pedagógica y la gestión escolar desde una perspectiva situacional donde la mirada a los grupos de directivos docentes permite penetrar en la cultura de los significados que se generan en los escenarios reales.

Como conclusiones relacionadas con el interrogante formulado, se destacan la postergación de la participación de los docentes, el bajo reconocimiento que se le hace a dicha profesión y la importancia de que la escuela se adapte a las exigencias de los nuevos estudiantes y el contexto siendo

relevante la búsqueda de estrategias que permitan la inclusión y no la exclusión, enfatizando en ver a la educación como un derecho inapelable.

Estas conclusiones se convierten en un aporte más al tema de estudio, por cuanto si se retoman los conceptos de gestión escolar y calidad educativa, existe un común denominador que lo sustentan y es la participación activa de los actores en su desarrollo; por ello, el ver al docente como un cliente interno que no solo debe participar sino que además debe sentirse satisfecho, es una premisa que contribuye notablemente en la calidad del servicio que ofrece desde su rol.

Por otra parte, el enfatizar en que la educación es un derecho y que a su vez debe responder a las características del entorno y de los estudiantes, es un factor que conduce a analizar cómo la cultura permea el problema por cuanto conlleva a partir del proceso de participación a la construcción de significados que contribuyen a una nueva percepción de la gestión y la política educativa como en este caso particular.

Por último, en los antecedentes a nivel internacional se relaciona el estudio del caso denominado Análisis de una Institución Educativa Internacional, de la docente Miriam Alonso (2007), realizada en Buenos Aires, en una institución educativa privada, católica irlandesa, cuya identidad se mantiene oculta conforme al contrato ético suscrito para efectuar el trabajo.

Esta investigación realizada con la directora y docentes del nivel de primaria, utilizó como estrategias de recolección de información la entrevista y la encuesta especialmente a docentes, siendo su propósito el determinar la capacidad profesional requerida para lograr los objetivos planteados por la institución, partiendo del análisis de sus dimensiones preponderantes de gestión, que, en su caso son la organizacional y la pedagógico-didáctica.

Como conclusiones importantes de la investigación en referencia, se encuentra que la cultura que predomina en la institución analizada es la de tipo familiar lo que se evidencia en el respeto absoluto a un currículum oficial dejado por los fundadores, que se toma como un auténtico "legado", siendo la concertación en la negociación, un elemento importante en el diálogo con los docentes para evitar conflictos por celos profesionales; señala además que se respeta el P.E.I., pero se evalúa y se modifica en función de las necesidades propias y del contexto y se gestiona un currículum desde un modelo de gestión profesional con acción cooperativa y participativa.

La investigación concluye que lo que se busca en la época de su realización, es un Modelo de Gestión Profesional con capacidad de liderazgo, con grupos de trabajo idóneos y adecuadamente orientados, basados en la cultura de la concertación y en el trabajo en equipo realizado desde un Planeamiento Estratégico Situacional que priorice los problemas y busque la transformación y la mejora de situaciones que debe propiciar la escuela para, finalmente, aprender a aprehender y aprender a vivir juntos, desde el reconocimiento de la alteridad y hasta lograr como corolario una Escuela Total.

Al igual que en Argentina, en Colombia aun predomina la cultura familiar que gira en torno a las tradiciones y los " legados " y se hace imperiosa la necesidad de orientar acciones hacia un modelo de gestión profesional. Conocer este antecedente sirve notablemente al trabajo propuesto, porque pone en evidencia errores que con el trabajo a realizar se pretende superar.

En el concierto nacional, se encuentra un trabajo realizado en varias instituciones educativas de nivel secundario en Cali, recopilado en la revista Pensamiento psicológico de la Pontificia Universidad Javeriana (2006), consistente en la revisión de ensayos teóricos y reportes de investigaciones y analiza las variables que motivan hacia el estudio y la cultura escolar, concluyendo

que es profusa la teorización de los temas, pero escasa la investigación existente sobre los mismos.

Dicho estudio hace referencia a la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes y a la necesidad de mejorar los elementos que componen la tarea para lograr un mejor compromiso, enfatiza además, en la orientación adecuada del docente como motivador extrínseco, aspecto que reviste un papel de notable valor, donde surge la necesidad de una gestión escolar convenientemente planificada y correctamente ejecutada.

La utilidad de este estudio radica principalmente en la gran cantidad de fundamentos teóricos que permiten conocer mejor el papel del docente y la importancia que su conducta tiene como motivador de sus estudiantes en la realización de sus tareas y en su preparación para las evaluaciones.

Antecedentes a nivel nacional

Se encontró un estudio de caso publicado en el periódico al tablero No 50 (2009), denominado cultura escolar en escena, de los autores Christian Herdirch, Gloria Calvo y Carlos Lanziano, en el cual se analizan los factores institucionales y del aula que se relacionan con la calidad educativa y el logro de un excelente proceso de enseñanza aprendizaje y la convivencia escolar.

Dicho estudio se llevó a cabo en el Instituto Educativo Distrital Ismael Perdomo, caracterizado por sus altos logros en las pruebas saber en el año 2005; sus principales conclusiones se enfatizan en la relación entre calidad educativa y el esfuerzo conjunto, planeado y sostenido de un Proyecto Educativo Institucional compartido y consensuado con toda la comunidad donde el concepto de calidad es pensado por la misma, garantizando un óptimo resultado.

Esta investigación aporta al tema de estudio en cuanto a los procesos de participación que se constituyen en elementos fundamentales para la apropiación de eventos, costumbres y hábitos conducentes a una cultura de calidad y de gestión escolar que proyecta y dinamiza la cotidianidad de la escuela.

Otro antecedente que reviste importancia para el presente estudio es el texto de Ávila, Penagos (2003), denominado "*La investigación – acción pedagógica*", en el cual no solo se trabaja el concepto de práctica docente y pedagógica, sino que además se plantea una metodología para lograr la reflexión de la práctica misma que se expresa en los actos de enseñanza aprendizaje.

Este estudio establece claramente una ruta de acción propia para el desarrollo de la investigación y además ofrece una reflexión interesante para la deconstrucción, reconstrucción y la evaluación efectiva de la práctica docente.

Para finalizar, es relevante anotar que a nivel local no se encontraron estudios sobre el tema, quizá por lo nuevo del concepto y porque en las Secretarías de Educación donde reposan muchos ejercicios al respecto, no se ha generado una sistematización que permita evidenciar el impacto de los mismos.

Marco Teórico

Adentrarse en el tema de las prácticas docentes universitarias, desde una mirada de inclusión y diversidad, estableciendo su relación con la gestión del conocimiento; requiere, retomar aspectos teóricos y conceptuales coherentes con el sujeto, la interculturalidad, el desarrollo humano, la subjetividad, diversidad, derechos humanos, derecho a la educación, prácticas docentes universitarias y el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cabe resaltar que los conceptos descritos, interactúan en una nueva concepción de sujeto gestor y libre, que aprende, actúa y se desarrolla de

manera permanente a partir de sus interacciones con el mundo y la realidad que a diario se presenta como oportunidad de conocimiento.

Previo a abordar el fundamento teórico de ésta investigación, conviene hacer, al menos, una muy breve mención a las denominadas prácticas educativas en la Antigüedad y solo como referente, a fin de descubrir el valor que desde entonces ha venido adquiriendo el hombre como sujeto.

Sobre este punto encontramos que en Esparta, los niños recién nacidos eran evaluados por una comisión del gobierno y los que tenían algún defecto físico o presentaban una talla o un peso inferior al promedio del momento eran eliminados; a los que no se hallaban en ese grupo, los dejaban dormir al aire libre y esperaban que sobrevivieran solo los más fuertes.

Lo anterior, explica los gustos estéticos y la búsqueda de unas características ideales en los seres humanos bajo la concepción de la cultura griega, en la que únicamente los niños que mostraban mayor fortaleza eran arrebatados a sus familias, en lo que se consideraba un honor, y llevados al ejército hasta los treinta años, tiempo en el cual aprendían a leer y a escribir y todo lo que requerían durante su existencia y eran probados anualmente ante el altar de Artemisa, recibiendo violentos azotes, que debían de soportar sin dar señales de dolor, las cuales eran vistas como deshonorosas, en un claro antecedente de la actual idea discriminatoria, según la cual el hombre no debe llorar; sin embargo, en el ejército se promovía la homosexualidad como mecanismo para fomentar el compañerismo entre sus integrantes. (Fundación Alberto Merani & Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1996, p. 43).

Claro que ese no fue el principio, solo eventualmente una de las puntas de un hilo cuyo otro extremo tratamos de encontrar en el apasionante estudio de las prácticas educativas y se escogió, porque sus protagonistas fueron, según la historia, sabios y filósofos, lo que de alguna manera le da mayor peso como punto

de partida al análisis que se pretende adelantar.

Concepción de Sujeto.

El concepto de sujeto, no solo ha sido objeto de análisis y reflexión durante mucho tiempo, sino que además ha sido cambiante de acuerdo a los propósitos, la época y la utilidad del mismo; no obstante lo más importante, es que ha sido una posibilidad que permite dar respuesta a la inquietud de todo ser humano, relacionada con su identidad y su esencia de "ser".

Las diversas concepciones filosóficas al respecto, han tratado de darle siempre un tinte diferente, lo que conlleva a concluir que el concepto de sujeto depende de quién y desde que punto de vista se elabore, pero realmente, lo que sí es claro, es que es el ser humano el centro de atención como actor y protagonista de su historia, su vida, su cotidianidad y desarrollo.

Retomar autores como Morín, Zemelman y Pérsico entre otros, para poder definir al sujeto, implica no solo un análisis minucioso de los supuestos planteados por ellos, sino además una confrontación con la experiencia; por ello, el aproximarse a la definición de sujeto a partir de la teoría y la práctica, requiere del análisis de aquellas lecciones aprendidas, la reafirmación de ideas, la apropiación de otras y un ejercicio de construcción y deconstrucción de la concepción de ser humano.

Es por esta razón, que en la presente investigación, se empezará por describir al sujeto de acuerdo a lo que plantea Morín (1992), donde la noción de individuo-sujeto conlleva la presencia de autonomía e independencia, siendo importante resaltar que trasciende a partir de una organización viva; ello implica que el sujeto posee tres características fundamentales: La capacidad de actuar sin depender, la necesidad de una auto organización con lo cultural que es lo

aceptado y la existencia de una auto eco organización con los demás y el medio ambiente en el que se desenvuelve.

Lo anterior significa que se reconoce la especie de donde surge, es un individuo que se relaciona con la sociedad y es en ésta, donde se autoconstruye su propia identidad.

Para complementar esta visión de sujeto, se requiere retomar conceptos desde la psicología humanista; la cual desde la visión de Carl Rogers y Abraham Maslow, aporta premisas importantes, que resaltan el valor del ser humano, en las teorías centrada en el cliente y la autorealización respectivamente.

Es así como en la teoría centrada en el cliente de Carl Rogers, se destaca la orientación y dirección positiva que posee, así como las capacidades de ser racional, socializado, labrar su propio destino, tener autonomía y poder autodirigirse.

Por su parte, Abraham Maslow, centra su teoría en los intereses, los valores humanos, los significados y las experiencias; asevera que el núcleo interno del hombre es sustancial y que su naturaleza es principalmente buena, similar a lo que piensa Rouseau cuando habla del Contrato Social solo como una necesidad de organizarse y no con el fatalismo de Hobbes y su Leviatán; es, pues, la de Maslow, una visión optimista y llena de esperanza.

Estas definiciones de sujeto, comparadas con la propuesta por Morín (1992), coinciden en concebir al sujeto como un ser positivo, autónomo, independiente y racional, actor de su propia realidad.

Sumado a lo anterior, se encuentra Zemelman (1998: 154) quien propone que el sujeto no debe ser visto a través de sus propiedades o atributos, sino a través de las articulaciones entre sus funciones cognitivas, afectivas, volitivas e

imaginativas, siendo vital la concepción de vincular al hombre con su realidad y con su propia historia.

Ello significa que el sujeto no puede verse aislado de su cultura, de su evolución histórica y por ende, se constituye en un sujeto dinámico que incorpora su momento histórico y es capaz de colocarse ante el mundo según las circunstancias, de manera autónoma, siendo su principal característica la posibilidad de gestionar su propio desarrollo.

En este orden de ideas, se hace necesario retomar el concepto de interculturalidad, el cual se convierte en un factor importante a referir en el presente estudio; éste, no puede desligarse del sujeto y del desarrollo humano, siendo este último una categoría importante que se retoma como crecimiento y autogestión del sujeto.

Interculturalidad

Para referirse a la interculturalidad, es prioritario retomar la definición de cultura en forma amplia, entendiéndola como la realidad compleja que abarca infinidad de situaciones que ocurren en el diario acontecer de los seres humanos dotados de razón pero también expuestos a la emoción; cabe destacar que ésta, es algo cambiante y que dentro de su complejidad, adquiere relevancia el tema de la interculturalidad, la cual ha sido abordada por múltiples autores de manera ambigua.

No obstante desde los supuestos de cada autor, existen coincidencias, relacionadas con el hecho de que la interculturalidad va más allá de la multiculturalidad, por cuanto potencia la producción y las diferencias, permitiendo la integración de la identidad como un concepto esencial y procesual; es así como en este caso específico, el concepto se refiere al hecho educativo en el que distintas personas, razas, lenguas y religiones diferentes, conviven dentro de un

mismo marco, en el que cada una de ellas respeta las diferencias de las otras y aporta lo mejor de su cultura para que de ahí surja una nueva sociedad en donde el respeto, la igualdad y la tolerancia son la nota predominante.

Para Miquel Essomba (2006), *“la interculturalidad además de ser un discurso es una práctica de la vida diaria. La practican las personas concretas en barrios concretos que buscan mayor igualdad y justicia social, no conformándose con lo que tienen. La responsabilidad de que la interculturalidad funcione es la sociedad civil, son los habitantes de una comunidad los que tienen que respaldarla mediante sus actos. Las prácticas interculturales deben ser un puente, no un muro, porque los seres humanos somos iguales en esencia y diferentes en existencia”*

Con el propósito de lograr la práctica de la interculturalidad, ACSUR- Las Segovias, proponen cuatro rutas para su construcción, las cuales se describen a continuación:

1. De la Coexistencia a la Convivencia: La coexistencia se entiende como “coincidencia entre personas”. La propuesta es construir una convivencia basada en el aprendizaje colectivo, que se compone de las siguientes características:
 - Demanda adaptarse a los demás y al contexto
 - Exige que seamos flexibles en nuestras relaciones sociales.
 - Requiere tolerancia y respeto
 - Obliga a establecer las “normas de convivencia”
 - Impone que seamos capaces de solucionar nuestros conflictos de forma pacífica, siendo conscientes de que se puede utilizar el conflicto como algo positivo y que podemos aprender de ello.

2. De la Integración a la Autonomía. La integración social de grupos o colectivos diferentes no tiene que significar el abandono de su cultura e identidad; se apela al pleno reconocimiento de los derechos de la ciudadanía para el desarrollo de la persona, y respetar su identidad, para que pueda lograr su plena autonomía.

Aunque el reconocimiento de los derechos colectivos de grupos minoritarios es necesario para el mantenimiento de su cultura y su realidad, se propone no obviar la autonomía personal de cada uno de sus miembros, ya que tienen el derecho de poseer la libertad individual más allá de los intereses del grupo.

3. De la exclusión a la inclusión. La exclusión se ha “democratizado”. Si no se tiene cubiertas las necesidades básicas es complicado que las personas puedan participar en la política y decidir sobre su destino, de tener tiempo para involucrarse en los problemas de su comunidad, acceder a una educación que les permita desarrollarse como personas y acceder a sus derechos.

Una sociedad justa debe adoptar las medidas necesarias para superar la discriminación y la exclusión. La interculturalidad, debe hacer un esfuerzo para erradicar las imágenes negativas al diferente y débil que la acompaña; para ello es necesario:

- Acceso a la educación, sanidad, servicios sociales
- Fomentar la creación de un tejido social para defender los derechos, denunciar las injusticias y favorecer el apoyo mutuo y la solidaridad.
- Reconocimiento de los derechos colectivos
- Creación de medidas de acción positiva hasta que se superen los factores de discriminación de los colectivos más desfavorecidos.
- Libre acceso en igualdad a cargos públicos y políticos.

4. La interculturalidad: una actitud personal. Repensar la educación intercultural desde una nueva concepción y práctica de la ciudadanía que constituya a todos los miembros de la sociedad como sujeto de derechos y deberes y que deben ser tratados como ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho.

Todo lo anterior conlleva a entender que realmente el sujeto no está exento de los procesos interculturales y que además de su autonomía y su historia, es un ser humano capaz de lograr su desarrollo, siendo el encuentro con el otro y su interacción con el medio, un elemento fundamental para ubicarse en una realidad cambiante donde es el actor y autor.

Como se observa, conceptualizar al sujeto y establecer su relación con los procesos interculturales, obliga a referirse al desarrollo social, pero en este caso, un desarrollo con rostro humano.

En el tema de desarrollo humano, realizando un recorrido, se encuentra que a lo largo de la historia se han sentado bases diversas acerca de cómo alcanzarlo; una de ellas, lo fundamenta en el aspecto meramente económico como solución para todos los problemas, pretendiendo que los países "atrasados", entren en la tónica de los países "desarrollados", a partir de una dinámica que afecte tanto los sistemas económicos como los imaginarios centrales de todas las culturas, lo que en últimas, llevó simplemente a un reduccionismo y jamás, al ansiado bienestar de los sujetos; ya que la perspectiva de aquel, se cifra exclusivamente en la riqueza, en "el crecimiento del producto per cápita" y su objetivo es el crecimiento y no la distribución.

En cambio, para la CEPAL (2000), el desarrollo con equidad plantea la reducción de la desigualdad social en sus distintas expresiones y para lograrlo, busca al mismo tiempo un crecimiento económico estable, dinámico y competitivo,

un desarrollo más integrador en términos sociales y sostenibles en el plano ambiental.

Para la CEPAL (2000) , la superación de los problemas de equidad exige la destrucción de las llamadas estructuras de reproducción intergeneracional de la pobreza y se interesa por los ámbitos: educativo, laboral, patrimonial y demográfico, abriéndole paso al concepto de desarrollo integral, que trata de vincular: los derechos humanos, el desarrollo social, la equidad de género, el respeto a la diversidad y la protección del medio ambiente, todo ello sustentado en la necesidad de un orden político democrático con mayor participación de las personas en la gestión y en la toma de decisiones públicas, situación que en la práctica ha resultado difícil, pues, los planes y programas de desarrollo, generalmente le conceden prioridad al crecimiento, disociando los medios de los fines, prefiriendo la racionalidad instrumental y subordinando a lo económico todo lo social.

Entre las muchas concepciones acerca del desarrollo humano, que en buena medida confirman lo aseverado por la CEPAL, se tiene la de Amartya Sen, (2002), para quien consiste en un: “proceso de expansión de las libertades reales que disfrutan los individuos y la libertad individual como compromiso social”. El economista y filósofo indio, ganador del Nobel de economía, manifiesta, que la educación y la salud, son elementos esenciales para combatir la pobreza; Sen anota en su trabajo que se debe *"terminar con la pobreza, la ignorancia, la enfermedad y la desigualdad de oportunidades,"*. Agrega que: *"Si bien la apertura económica contribuye al desarrollo, ésta por sí sola no bastaría si no se toman medidas en el campo de la educación y la salud, las cuales son esenciales en la lucha contra la pobreza"*.

Amartya Sen, expresa que es comentario generalizado el de resaltar que el éxito de Corea del Sur, China y Taiwan - por ejemplo - se debía a que sus economías estaban más abiertas que en otros países como India y Pakistán. *"Eso*

es verdad, pero también es verdad que Pakistán e India habían descuidado la educación, la salud y la reforma agraria", lo cual demostraba que "cuando se abrían los mercados, habían muchos que no estaban listos para competir en el mundo global".

El autor, afirma que la globalización debe ir necesariamente acompañada de un progreso social y, advierte que se pueden sufrir serios reveses cuando los pueblos son obligados a la competencia despiadada.

La realidad actual genera una profunda reforma del pensamiento y, las investigaciones científicas modernas y las ciencias de la vida, nos indican que es necesario un profundo cambio paradigmático: señalan que donde hay vida hay desequilibrio, *diversidad*, variedad, inestabilidades indeterminación e impredecibilidad, lo que implica la necesidad de nuevas estructuras de orden, complejidad y de vida más elevadas, previniendo que estas no son características negativas ni amenazantes, sino positivas; son procesos naturales de la vida y de lo humano, porque donde hay equilibrio estático, donde hay uniformidad, homogeneidad, simplificación, determinación, predictibilidad, estabilidad, hay muerte, no hay dinamismo, no hay sistemas vivos.

Diversidad

El concepto de diversidad, es un factor central de la investigación, por cuanto no solo es inherente a su naturaleza, sino que además, retomarlo permite claridades en el propósito y en el enfoque utilizado; definirla implica referirse a la multiplicidad e interacción de las culturas que existen en el contexto y que a su vez se convierten en patrimonio común de la humanidad, requiere entender, que esa multiplicidad se observa en el lenguaje, las creencias, las prácticas y en todo lo que pueda concebirse como atributos del hombre; por ello Picotti (2006: 343) afirma que *" El reconocimiento de la diversidad significa el reconocimiento de lo humano mismo en toda la amplitud de sus integrantes y de su despliegue*

histórico, dado que lo que sucede con cada hombre en realización o negación afecta al género, nos pertenece y repercute sobre todos”.

Esta definición de diversidad, reafirma una vez más la conceptualización de sujeto que se realiza en el presente estudio, a su vez que permite ver la interrelación con la interculturalidad y el desarrollo humano y social; sin embargo no se puede dejar de lado la subjetividad que de una o de otra manera, se encuentra implícita en cada concepto.

Para ello, se acude nuevamente, a la posición de Alfredo Pérsico sobre la subjetividad en su artículo sobre “ Crisis Social y Subjetividad: Rumbos y Desafíos en las ciencias Sociales, donde manifiesta que es indispensable la comprensión del psiquismo humano, donde lo subjetivo de la persona se desarrolla a partir de lo individual y lo social, escenarios que se encuentran en el plano de la cotidianidad, la cual le da un sentido predecible a la vida.

La construcción de sujeto desde sí mismo y desde la relación con el otro, diverso y cultural, conlleva a entender el concepto de subjetividad, por cuanto lo válido desde la cotidianidad y en el desarrollo dependen de aquello subjetivo no predecible y particular que identifican al ser humano, subjetividad que contrario de las cosas y de las otras especies animales, lo hacen consciente de su existencia y le dan la posibilidad de posicionarse ante la vida, siendo Savater, (2005) quien lo descifra al afirmar “ como no soy objeto no soy objetivo, como soy sujeto soy subjetivo”.

Inclusión.

Todos los conceptos mencionados, se complementan con el de inclusión centrándolo específicamente en el campo educativo, entendido como la posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de su

sector y puedan gozar de todos los recursos que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación.

El tema de inclusión entonces, trasciende el término "normal" y hace énfasis en el desarrollo de una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos. (Escuela Hoy. Rosa Blanco G. Madrid. 2006). Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2006).

Prácticas Pedagógicas Universitarias

Siguiendo con la conceptualización, es el momento de adentrarse en lo relacionado con las prácticas pedagógicas universitarias, aunque es de anotar que para hacerlo, es necesario partir de la definición de la práctica docente, la cual va más allá de la transmisión de conocimientos, por cuanto se encamina a la formación de sujetos, potenciando de manera asertiva las habilidades, destrezas y competencias de los educandos a quienes concibe como sujetos autónomos y capaces de adaptarse a un contexto complejo y dinámico.

La anterior definición conduce a pensar la práctica docente, como un proceso en el cual el docente y el estudiante se convierten en sujetos que intervienen e interactúan y en especial el docente es artífice del mismo, donde los maestros no solo son responsables de llevarlo a cabo mediante una comunicación directa, de manera profunda y cálida, sino que también deben propender por entender la diferencia y brindar a sus estudiantes estrategias que permitan la comprensión, aceptación y convivencia de esa diferencia, permitiéndoles ser inclusivos, equitativos y garantes de los derechos del otro.

Por otra parte, se hace necesario entender que toda práctica docente hace parte de un conjunto de prácticas y que según Campo Restrepo (2002, p.42), estas se entienden como *“los modos de la acción cotidiana, ya sean intelectuales o materiales- prácticas en plural, que responden a una lógica táctica, mediante las cuales el ser humano configura su experiencia como individuo y como comunidad construyendo cultura”*; aseveración que conlleva a comprenderla como una herramienta que le permite al sujeto representar el mundo desde lo que considera debe ser.

Lo expuesto significa que la práctica docente, es la demostración en la acción que el docente hace de sus capacidades para dirigir actividades en el aula, las cuales se traducen en la ambientación del contexto para que el estudiante aprenda, el ejercicio de la planificación en el aula, la posibilidad de sortear dificultades en el momento de la ejecución, la aplicación de los métodos didácticos y pedagógicos de manera coherente a la naturaleza de la temática, las características del sujeto que aprende y el contexto en el cual se encuentra inmerso.

Se hace necesario en este momento, referirse a García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008), quienes plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa, la cual la definen como

“el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.”

Esta claridad conlleva a entender que el papel del docente y su práctica, no deben verse como una acción limitada exclusivamente al aula, Doyle (1986), señala ante este hecho que la práctica docente “ *(la enseñanza que ocurre en el aula) es multidimensional por los diversos acontecimientos simultáneos que en ella ocurren. La enseñanza se caracteriza también por su inmediatez, dado que los acontecimientos ocurren con una rapidez extrema y en muchas ocasiones son difíciles de entender, de controlar y de dirigir. Finalmente, es imprevisible, ya que ocurren situaciones que sin estar previstas, dan un giro a la clase que sale de lo estimado, lo que resulta favorable en algunas ocasiones*”.

Sumado a lo anterior, Zabala (2002) señala que “*el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro–alumnos y alumnos–alumnos*”, premisa que conduce a afirmar que realmente la práctica docente es una actividad dinámica y reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula, así como las actuaciones del profesor antes de su clase, contemplando los pensamientos respecto a sus estudiantes, las expectativas que se tienen frente a lo que se va a desarrollar y las concepciones del aprendizaje.

Finalmente, es relevante mencionar que la distinción entre práctica educativa y práctica docente es solamente de carácter conceptual, por cuanto estos interactúan y se articulan influyéndose mutuamente, señalamiento reafirmado por Schoenfeld (1998), cuando plantea que “*los procesos que ocurren previamente a la acción didáctica dentro del aula, por ejemplo la planeación o el pensamiento didáctico del profesor, se actualizan constantemente durante la interacción con los propios contenidos, así como con los alumnos, a través de la exposición de temas, discusiones o debates*”.

En el caso exclusivo de las prácticas pedagógicas universitarias, se retoma lo planteado en el estudio de Barrero Rivera y otros (2005), de la Universidad

Católica de Colombia, titulado "La Interpretación de una práctica pedagógica de una docente de matemáticas", en el cual se plantea la existencia de tres núcleos de acción: El currículo, la acción educativa y los procesos de relación implicados.

En el estudio se plantea claramente que en cuanto al currículo, las prácticas pedagógicas universitarias suponen *"convertir los conocimientos específicos de un área del saber y las experiencias en procesos que puedan ser aprendidos por los alumnos, en acciones que responden a una directriz de un programa y por ende a un conocimiento de la orientación institucional."*

De igual manera señala que a la acción educativa, le corresponde *"articular los diversos componentes de los procesos educativos y los procesos de relación implicados exigen mostrar caminos, a partir de lo existente, esto supone reconocer que la práctica docente universitaria requiere del intercambio de sentidos, de diálogos y no de la simple transmisión de información (Ricoeur, 1997)."*

En cuanto a los procesos implicados, el estudio señala que la práctica pedagógica universitaria, establece unos objetivos *"la formación entendida como el proceso mediante el cual se logra la aprehensión, la práctica de los valores morales, políticos, religiosos y de comportamiento social en general y la transformación de las estructuras cognitivas. (Gallego, 1998)."*

Estos elementos se pueden resumir en los tres procesos vitales: la docencia, la investigación y la proyección, los cuales se convierten en un soporte que justifica la labor y vocación docente.

Por otra parte, el referirse a la labor docente, también requiere la reflexión de la función pedagógica, en la cual según Flórez y Batista, (1986), *"En la función pedagógica se articula el enseñar con el aprender, y en consecuencia, las demás funciones son solamente instrumentales y de apoyo a la función pedagógica. La labor pedagógica del docente no se centra únicamente en la técnica de educar. La*

función pedagógica no se limita sólo a la relación académica que se genera en el aula de clase sino que se realiza entre docente y alumno lo que también abarca las actitudes pedagógicas de los docentes con relación a los alumnos los saberes que se generan en la interacción cotidiana en el aula de clase, donde está presente el docente en todas sus dimensiones personales y profesionales.”

Complementando lo descrito se acude a Mialaret (1995), quien plantea 11 criterios para describir las características de las prácticas pedagógicas, las cuales las clasifica como experienciales, reproductivas y transformativas; éstas describen lo que realmente desean enseñar los docentes según sus acciones; para ello utiliza la siguiente tabla que clarifica aún más la función educativa de los docentes y brinda posibilidades para la transformación, análisis y mejoramiento del acto educativo.

No obstante, antes de demostrar dicha clasificación es conveniente retomar a Cecilia Hernández (2006), quien señala que “Cada práctica docente es una situación particular e irrepetible que aunque puede tener elementos comunes con otras prácticas mantiene su especificidad”; lo cual indica que la práctica pedagógica de cada docente tiene un sello personal y se orienta mucho en su subjetividad, en sus intereses y expectativas.

A continuación se presenta la tabla de tipologías de las prácticas educativas, la cual como se mencionó orienta y clarifica lo que enseña el docente.

TIPOLOGÍAS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

CRITERIO DE DISTINCIÓN	PRACTICA 1 EXPERIMENTAL	PRACTICA 2 REPRODUCTIVA	PRACTICA 3 TRANSFORMADORA
Propósito de la acción	Responder a estímulos internos o externos del sujeto	Mantener el curso de la acción.	Adecuar la acción a las características y dinámica de situaciones específicas.
Fundamento de la acción	Dinámica interna del actor.	Recurrencia a esquemas de acción que ya posee el autor	Consideración de las características y requerimientos de la situación.
Nivel de estructuración de la acción	No estructurada. Disociada de toda norma y/o regla.	Fuertemente estructurada. Normada.	Estructurada pero dotada de flexibilidad. Reglada.
Criterio de la planificación de la acción.	Experiencia personal y sentido común.	Normas y disposiciones establecidas.	Pertinencia.
Respuestas a situaciones problemáticas.	Eliminación, disolución del hecho.	Regulación del hecho para la adaptación de la situación.	Incorporación, integración del hecho a la situación.
Vínculos con prácticas investigativas.	Disociación.	Asociación parcial centrada en la aplicación de resultados de investigación	Asociación permanente. Ejercicio continuo de una práctica investigativa.
Vínculos con prácticas de análisis.	Disociada.	Asociada. Centrada en la acción realizada y en los efectos inmediatos.	Asociada. Inseparablemente. Centrada en la pertinencia y coherencia del modelo de acción vigente y sus proyecciones.
Naturaleza del aprendizaje posible en el profesor	Fáctico	Práctico	Teórico – Práctico
Criterios de evaluación de la acción.	Única y exclusivamente personales.	Expectativas del actor y los resultados previstos.	Definidos contextualizadamente. Considerando las variables intervinientes y las perspectivas de los distintos actores participantes.
Lógica operante en la práctica	De la experiencia	De la reproducción	De la transformación.

Fuente: Investigación prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la facultad de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en matemáticas. Universidad de Sucre (2006)

Proceso de Enseñanza Aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje, no puede estar alejado del concepto de sujeto, subjetividad, desarrollo humano y diversidad, por ello si se compara lo expuesto con la práctica, definitivamente el hombre se construye de manera permanente en la vida, el sujeto que quiere conocer y el que facilita ese conocimiento, comparten un contexto y un ambiente que fortalecen su yo a partir de la interacción y sobre todo logran desde su cotidianidad la construcción de un aquí y un ahora con una autonomía indescriptible; siendo por eso importante resaltar que en el proceso de conocimiento, lo que se conoce no es tan importante como el ser que conoce, porque de acuerdo a su mundo cultural, a sus valores y a sus vivencias, el proceso de conocimiento adquiere un sentido y un significado que a los dos protagonistas los reafirma en su proceso de desarrollo.

Complementario a esto, Zemelman plantea que el sujeto es parte de lo que se construye y a su vez el conocimiento se origina a partir de sus interrogantes, ello quiere decir entonces que en el aula, el sujeto conoce lo que quiere conocer, de acuerdo a sus intereses, a sus interrogantes, premisa que le da al sujeto una característica especial: se construye de manera continua y siempre se encuentra frente a preguntas que lo potencian a construirse de manera permanente y dinámica.

Este postulado, conlleva a analizar no solo la práctica docente, sino también la concepción de sujeto cognoscente, de docente facilitador, genera una visión diferente donde el encuentro educativo se convierte en un escenario donde cada uno es agente de sí mismo, donde realmente se pueden generar para ambos las tres opciones de sujeto: Ser alguien con la posibilidad de saber quién soy, trascendiendo los roles de docente y discente, ser nadie o vivir experiencias como seres humanos o simplemente ser cualquiera donde alinearse a las circunstancias y a la cotidianidad termina por someterte a las cosas de manera voluntaria.

En definitiva, antes de llevar con orgullo un rotulo, una etiqueta, un nombre de acuerdo a tus funciones en el mundo de la vida y el entorno, se debe tener muy claro quién se "es", para poder así tener un encuentro perfectivo con el otro, donde la aceptación de la diferencia te construye en un mundo diverso y reafirma tu propia identidad.

Frente a lo expuesto, se plantea desde la práctica docente que el proceso de aprendizaje es ante todo el encuentro de dos sujetos denominados docente y discente, que buscan a partir de la auto organización comprender y construir de manera asertiva un contexto en el cual se encuentran, encuentro que advierte diversidad de aproximaciones y percepciones del mundo de la vida y del ambiente, donde a partir de la diferencia y la autonomía de cada uno se construyen y reafirman así mismos: Mientras el discente conoce, aprende y se forma, el docente deconstruye, reafirma y construye de manera continua un nuevo conocimiento y enriquece su experiencia.

Desarrollo Humano

Respecto a la relación entre el proceso de aprendizaje y el desarrollo social se estima que es conveniente plantear cómo debe considerarse al educando en los procesos de aprendizaje y para ello, se parte de la premisa de Carl Rogers, de que el ser humano está orientado hacia una dirección positiva, sumado a que se encuentra dotado de racionalidad y es capaz de labrar su propio destino, se puede afirmar que ante todo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el educando es un ser humano y que como tal debe tratarse y considerarse.

Ello quiere decir que en la actualidad se debe pensar en un sujeto con derecho a decidir qué aprender, cómo aprender y cuándo aprender, dejándose de esta manera de lado esa concepción tradicional y cuadrículada de que el estudiante es un ente que solo aprende y se limita a recepcionar la información que según el docente necesita.

Por otra parte, el relacionar el proceso de aprendizaje con el desarrollo humano, hace posible referirse a los postulados de Carl Rogers, quien plantea tres elementos que conforman la estructura de la personalidad: El organismo, el campo fenomenológico y el sí mismo o self.

Dichos aspectos también sustentan la visión del educando como un sujeto autónomo en el proceso de formación, por cuanto al referirse al organismo como el ser total organizado en el cual la alteración de una de sus partes produce cambios en la totalidad, cuya necesidad permanente es la de actualizarse, expandirse y madurar, se resalta la decisión que como sujeto toma de poseer un conocimiento del cual selecciona conscientemente lo que necesita para lograr su óptimo desarrollo.

Sumado a lo anterior el campo fenomenológico conlleva también a justificar lo expuesto, por cuanto de acuerdo a sus experiencias y percepción el hombre responde después de un proceso mental y no simplemente reacciona de manera pasiva a los distintos fenómenos; por su parte el sí mismo o self principio de Carl Rogers, más importante, siempre se encuentra en crecimiento y cambio a partir de la interacción con los fenómenos.

Lo anterior quiere decir que realmente el educando es un ser dinámico, activo, autónomo que sustenta su aprendizaje en los intereses particulares, lo que traslada al docente a repensar no solo su visión, sino también su didáctica, la cual desde su pedagogía debe encaminarse a potencializar las capacidades del educando, más que la memorización de temas aislados.

Por otra parte, las prácticas pedagógicas universitarias deben ser inclusivas, lo cual implica que deben contemplar la relación entre las necesidades, el aprendizaje y la inclusión, por ello al respecto se puede afirmar que definitivamente no se puede hablar de un ser humano sin necesidades, es aquí donde juega un papel importante la teoría de Abraham Maslow sobre la

autorealización, donde señala claramente una jerarquización de las necesidades básicas y las de orden superior.

Desde dicha jerarquización, se puede sin temor a equivocarnos, afirmar que sí existe una estrecha relación de estas con el proceso de aprendizaje y de hecho con la inclusión y el tema de diversidad, por cuanto Maslow, plantea que estas necesidades son generalizadas para todo ser humano, estas adquieren una connotación diferente para cada uno y depende de los procesos culturales que vivencie, lo cual se convierte en un factor especial para los procesos de aprendizaje e inclusión.

No obstante, en la práctica, no siempre se ha facilitado la aceptación de la diversidad, son muchos los ejemplos de exclusión que se han generado bajo el pretexto de la satisfacción de dichas necesidades, es aquí donde muchos bajo el pretexto de satisfacer necesidades pasan por encima del otro discriminándolo y minimizando el valor de aquella persona que es, piensa, siente y ve el mundo de manera diferente.

Todo ser humano por ejemplo, siente la necesidad de estima, la cual se satisface a partir de la interacción con el otro, dicho encuentro le permite sentirse digno, capaz y reconocido, es aquí donde se aprende a valorar sus capacidades, convirtiéndose esta necesidad en la potencialidad de ser incluido, sin importar las características que desde su diversidad merecen un trato diferencial.

Lo anterior sustenta la reflexión que en la práctica docente debe realizarse, frente a los roles que se han descrito: Docente y discente, concluyendo que el docente, asume un rol importante por cuanto va más allá de poner en juego técnicas de enseñanza en el aula; su función de mediador entre la oferta del servicio educativo y la política educativa y la demanda, se convierten en pilares para lograr la real inclusión, siendo entonces definida según Cecilia Fierro y otros (1999) como " Una praxis social, objetiva e intencional en la que interviene los

significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia - , así como los aspectos político – institucionales , administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro ”.

Relación Pedagógica

En la relación pedagógica, juegan un papel significativo las dimensiones personal, institucional, interpersonal, social, didáctica, y valoral contempladas como dimensiones de la práctica docente; es así como en la práctica pedagógica, entendida esta según Cecilia Fierro y otros (1999), como *“ la forma en que se expresan de manera conjunta las relaciones contenidas en las dimensiones anteriores, las cuales caracterizan específicamente la práctica educativa de cada maestro y le imprimen una orientación particular a la relación que establece con los alumnos ”*; se evidencia la forma en la que el maestro vive su función como educador en la dinámica institucional.

La relación pedagógica entonces, permite inferir la manera cómo el maestro logra integrar y armonizar sus dimensiones para que su práctica educativa se convierta en facilitadora u opresora de la inclusión, la equidad y la aceptación de la diferencia y sobre todo para que se analice y reflexione sobre la práctica misma, generando de manera paulatina una práctica distinta, nueva y pertinente, fundamentada en las necesidades y características de los educandos, en las relaciones diversas contenidas en su quehacer con visión integral, el entendimiento de las raíces de las situaciones que se presentan y que en ocasiones no son evidentes y en la identificación de las preocupaciones y situaciones educativas que requieren cambio.

Frente a lo planteado, es conveniente mencionar que la relación pedagógica es la que le da el significado a la práctica docente y ante esta significación es relevante retomar a Kemmis (1996, p.43), el cual plantea que el

sentido y la significancia se fundamenta en cuatro pilares: Las intenciones del profesional, el plano social, el plano histórico y el plano político; los cuales dejan entrever que la práctica docente y la relación pedagógica adquieren sentido de acuerdo a las circunstancias históricas, políticas, sociales y culturales en la cual está inmersa.

Concepto de aula

Se concibe al aula como el sitio en el cual se recrea el aprendizaje y en donde se establecen relaciones e interacciones que potencian no solo conocimientos, sino habilidades y competencias como tal; infortunadamente, este no ha sido un escenario hasta el momento, tomado como un factor indispensable para lograr concientizar a la comunidad educativa de la trascendencia de la inclusión y la aceptación de la diferencia.

Sin embargo, no se puede negar que al interior del aula, se presentan relaciones de poder, especialmente la posición dominante del docente que si bien el atril desaparece del aula de clase como símbolo de conocimiento y especialmente de poder, desde el cual todo se observa y dirige con la autoridad que da el estar en una ubicación privilegiada, no lo es menos que su eliminación y también la del estrado superior que marca el territorio de la cúspide en la que se sitúa el docente junto al tablero, única ayuda para transmitir la cátedra magistral y el valle en el que todos los estudiantes son iguales, obviamente por debajo, muy por debajo del maestro, la verdad es que, tal nivelación no pasa de ser física por la demolición del montículo de la parte delantera del salón y retórica, por la manifestación moderna en torno a que profesor y discípulos se encuentran en plano de igualdad, pues, la institucionalidad, hace que se preserven las jerarquías y por ende, en buena medida, se conserven las diferencias.

Esta educación autoritaria basada en la subordinación a la Iglesia Católica, y que se estructura sobre la memorización del material sin análisis ni controversia,

imperaba durante la Edad Media, se muestra en las escuelas jesuitas del siglo XVI y continúa vigente en muchos países, pese a encontrarnos en el siglo XXI.

El aula entonces, es un escenario donde converge de manera natural la diversidad, la diferencia, y muchos estudiantes se sienten identificados con unos temas más que con otros, además su realidad es distinta a la del docente; por eso el proceso atendiendo a esa diversidad, debe enfocarse de acuerdo a sus intereses a sus realidades más que a los modelos que desde un enfoque positivista se ha creado en una educación tradicional.

Por otra parte, es prioritario retomar que en la práctica docente y el aula, se conjugan una serie de condiciones, las cuales funcionan de manera tal que pueden generar inclusión o exclusión, siendo esta última una trampa mortal para el proceso de enseñanza aprendizaje en términos de equidad, igualdad y pertinencia.

Entre esas condiciones se encuentra la libertad de enseñanza, tema recurrente en los estudios de prácticas docentes y que en países como España, por ejemplo, superó la influencia notable de la Iglesia Católica, con la Constitución de 1.869 que la reconoce y además, limita la intervención estatal al control del Higiene y la Moralidad.

Son varios los estadios en los cuales se aborda dicha libertad: por un lado como ámbito de elección del alumno, al declarar que se debe dejar a cada ciudadano su justa y necesaria libertad de elegir al maestro; por otro, la del profesor, declarada para quienes simplemente tengan discípulos que quieran ser instruidos por ellos. Al respecto manifiesta Pueller (1968) *"Si el principio de igualdad representa la vertiente de la educación, el principio de la libertad representa la vertiente privada de la misma. La declaración es aquí unívoca: se trata de la proclamación más clara de lo que hoy llamamos libertad de elección de*

centro o libertad de aprender. Pero en la ideología liberal esta libertad es inseparable de otra, la libertad de enseñar o la libertad de pensamiento docente”.

Pese a ello, la práctica docente se circunscribe en la actualidad a los principios y objetivos de cada institución, que también bajo el pretexto de autonomía y libertad solo se limita a las visiones de mundo que desde la misión y la visión institucional se plantea.

Derechos Humanos y Derecho a la Educación

Otra condición para que la práctica docente sea positiva es la relacionada con los derechos humanos, especialmente el que se refiere a la igualdad; sobra decir que, los derechos a la igualdad y a la libertad, más que ser reconocidos por estatutos supranacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1.948, son pilares sobre los cuales se afianza, en buena medida, la búsqueda colectiva de la convivencia pacífica de los pueblos.

Sin embargo, no pocos consideran que tal declaración, por ejemplo, está agotada y que nuevas circunstancias objetivas y demandas subjetivas, hacen previsible y necesaria otra manifestación en ese sentido, por cuanto, su exigibilidad se torna dudosa, ya que el aparato estatal encargado de garantizarla ha resultado impotente para hacerla efectiva, al tiempo que aparecen movimientos sociales que superan el déficit político de los Estados y especialmente, se ha producido un cambio de sujeto de la declaración.

Bermudo, J (2007) afirma en su texto, Hacia una ciudadanía de calidad y la Carta de Derechos Humanos Emergentes, presentado en el Foro de las Culturas de Barcelona, reunido en 2004, que

“ Mientras que la Declaración Universal de Derechos Humanos (de 1948), surge de una Asamblea de Estados, la Carta de Derechos Humanos Emergentes, se construye desde las diversas experiencias y luchas de la sociedad civil global,

recogiendo las reivindicaciones más perfiladas de sus movimientos sociales. Asimismo mientras la Declaración Universal de Derechos Humanos es una resolución adoptada solemnemente por las Naciones Unidas, como documento fundador de una ética humanista del siglo XX y el “ ideal común a alcanzar ” desde una óptica individualista y liberal, la Carta de Derechos Humanos Emergentes surge desde la experiencia y las voces de la sociedad civil global en los inicios del siglo XXI ”.

La práctica docente entonces, debe circunscribirse en un enfoque de derechos, de igualdad, aceptación del mundo dinámico y diverso, para evitar caer en grandes trampas como la exclusión que a lo largo del tiempo y a lo ancho del espacio se ha manifestado de diferentes formas como la indiferencia, el abierto rechazo, el ocultamiento y la desaparición, inclusive hasta el homicidio. Carlos Marx, en su juventud, cuestiona furiosamente dos clases de exclusión: la que sufren los judíos de parte de los persas, quienes están dispuestos a otorgarles la ciudadanía si se convierten al cristianismo y la de los obreros, que son víctimas de la explotación del capitalismo.

Las diferencias biológicas y las culturales que identifican a los seres humanos, generan la diversidad que, no aceptada y respetada, siempre termina en una forma de exclusión, resultando entonces inocua la norma que consagra el derecho a la igualdad como uno de los fundamentales de la especie.

Continuando con esta reflexión, se hace necesario mencionar que los docentes pese a que se ven expuestos a situaciones diversas en donde deben no solo interactuar sino además lograr formar a personas con condiciones diferentes, no cuentan con las herramientas técnicas para poder afrontar de manera eficiente, dicha situación; muchos de ellos han desarrollado acciones desde su sentido común al interior del aula que en ocasiones han generado resultados positivos y en otros ningún impacto, prueba de ello son los resultados de las investigaciones descritas con anterioridad.

Lo expresado conlleva a entender que para abordar el problema de investigación, se hizo necesario incluir conceptos como la accesibilidad, entendida de acuerdo al documento del índice de inclusión del Ministerio como el derecho ciudadano por el cual toda persona sin importar su edad y sus condiciones personales y sociales puede disfrutar plenamente de todos los servicios que presta y ofrece la comunidad y las instituciones: comunicación, espacios urbanísticos, arquitectónicos, vivienda, servicios públicos, medios de transporte, de tal forma que todas las personas puedan llegar, acceder, usar y salir en forma autónoma, segura y confortable. (Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE, 2006); así mismo se debe retomar el concepto de acciones inclusivas, como las actividades de promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación que realiza la institución desde la gestión, para atender con calidad y equidad las necesidades en el aprendizaje, la participación y la convivencia de su comunidad educativa. (Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE, Bogotá, 2006)

Todo ello enmarcado dentro de la comunidad educativa concebida como aquella que está conformada por los estudiantes, docentes, padres de familia o acudientes, egresados, directivos, docentes y personal administrativo. Todos ellos según sus competencias participan en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Universitario Institucional y en la buena marcha de la institución educativa. (Constitución Política de Colombia de 1991.Art. 68)

De igual manera, se retoma conceptos relacionados con las estrategias pedagógicas, el aprendizaje significativo, los aprendizajes colaborativos y cooperativos; definidos en su orden, como aquel que se caracteriza por potenciar el respeto y la valoración mutua entre los estudiantes, y promover estrategias que fomenten la cooperación y la solidaridad en lugar de la competitividad.

Los estudiantes han de reconocer las fortalezas de sus compañeros y valorarlos como personas únicas. Implica llevar a cabo múltiples tareas desde diferentes ópticas, sumamente heterogéneas, pero articuladas y complementarias entre sí, con el fin de lograr unos objetivos compartidos. (UNESCO. Educar en la Diversidad. Material de formación docente. UNESCO, Santiago de Chile 2004. y como aquel en el que los estudiantes aprenden no sólo del profesor, sino también de sus iguales. Las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal. (UNESCO, 2004.).

Finalmente, otro referente valioso en este caso son los derechos humanos y con estos el derecho a la educación; en la actualidad, el derecho a la educación es, sin duda, un derecho humano ampliamente reconocido y se lo entiende como la garantía estatal a una educación primaria gratuita y obligatoria para todos los niños, como una obligación a desarrollar una educación secundaria accesible a todos, como un acceso equitativo a la educación superior y una responsabilidad de proveer educación básica a los individuos que no han completado la educación primaria; adicionalmente abarca actividades tales la obligación de eliminar la discriminación en todos los niveles del sistema educativo, fijar estándares mínimos mejorar la calidad.

Varios países del tercer mundo (subdesarrollados o “en vía de desarrollo”) que lograron dar el salto al desarrollo, como Singapur, Taiwán, Hong Kong y Tailandia, se identifican por haber concebido la educación como prioridad en inversión, al asumir que la educación es determinante a la hora de pretender metas exitosas de desarrollo en los órdenes social, político, económico y cultural.

En nuestro medio, se discute por qué la Constitución Nacional consagra la educación como uno de los derechos sociales, económicos y culturales más importantes, pero no lo establece como un derecho fundamental, entre los cuales señala los referentes a la vida, a la libertad, a la igualdad, a la dignidad humana, a

la información, al debido proceso, y luego, mediante fallo de la Corte Constitucional, se adiciona como tal el patrimonio, en el sobreentendido que sin este nadie puede vivir, pues, o tiene activos, o necesita adquirir pasivos o deudas para proveer a su propia subsistencia. La Carta Magna lo consagra como un servicio público.

Ello ha suscitado un permanente debate entre las posturas de quienes sostienen que la educación prima como derecho y quienes la ubican, siguiendo la norma de normas como un servicio público con función social.

“Cada mujer, hombre, joven y niño o niña tienen el derecho a la educación, capacitación e información; así como a otros derechos humanos fundamentales para la realización plena de su derecho a la educación. El derecho de todas las personas a la educación se encuentra establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Pactos Internacionales, la Convención de los Derechos del Niño y otros tratados y declaraciones internacionales; todas éstas forman parte de herramientas poderosas que deben ser puestas en marcha para el goce del derecho a la educación para todos!”

Hay acuerdo en el sentido de que el Derecho a la Educación tiene 4 características esenciales, que son: la disponibilidad, en cuanto deben haber instituciones educativas suficientes para cubrir la demanda, aceptabilidad, en tanto los programas deben ser adecuados a la cultura de cada población específica y, además, deben cumplir requisitos mínimos de buena calidad, aceptables por los titulares del derecho: alumnos y padres, adaptabilidad, o sea que los programas deben adecuarse a los cambios sociales, y, accesibilidad, lo que implica que no pueden existir prohibiciones en el acceso a la educación por razones culturales o físicas.

El Artículo 67 de nuestra Carta Magna, consagra el Derecho a la Educación y lo define así:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.”

Metodología de la Investigación

Paradigma de Investigación

La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo entendido como aquel según Salinas, Luz María (2000: 144), que *“se desarrolla en el campo de las realidades sociales. Toma como referente experiencias sociales individuales y colectivas ya que, de ella, es posible identificar normas y pautas de comportamiento negociadas al interior de los grupos humanos o que han sido impuestas en la cultura bien sea por la costumbre o por fuerzas históricamente determinantes.”*

Este paradigma, posibilita aproximaciones globales a situaciones sociales, explorándolas, describiendo o comprendiéndolas, siendo en términos epistemológicos la oportunidad para analizar las acciones humanas en su contenido en el sentido social.

En este caso, el paradigma cualitativo, permitió el desentrañamiento y la interpretación sistémica de las prácticas pedagógicas universitarias desde una visión de inclusión y diversidad, tratando desde la experiencia del docente recuperar la subjetividad como espacio de construcción y reivindicación de la

misma práctica, bajo el postulado de que la “ *la subjetividad no es un obstáculo, es un componente del conocimiento*”, como lo señala Salinas (2000: 147).

De igual manera, el paradigma, conlleva a reconocer y comprender cómo se desarrollan las prácticas docentes universitarias en los programas de Derecho y Trabajo Social de la Institución Universitaria Cesmag y Universidad Mariana del municipio de Pasto, así como a caracterizarlas estableciendo coincidencias y convergencias, identificando además estrategias pedagógicas inclusivas y excluyentes en el aula y su relación con la gestión del conocimiento.

Enfoque de Investigación

Debido a la naturaleza de la investigación, el enfoque que se utilizó fue el hermenéutico por cuanto se encaminó a comprender y a interpretar las prácticas docentes preocupándose por el sujeto docente, la educación y la sociedad desde el rol de docente universitario, convirtiéndose en una invitación al análisis, la explicación y la construcción de prácticas pedagógicas y el conocimiento, que se proyecta al compromiso de los esfuerzos de los docentes por mejorar sus procesos de formación.

Este método potencia el proceso investigativo al desarrollo de potencialidades ciudadanas, visibilizando la necesidad de promover un desarrollo social, equitativo, sustentable y sostenible, donde el quehacer del docente se contextualiza y genera sentido de la problemática de la inclusión y la diversidad.

Tipo de Investigación

Para lograr coherencia entre el paradigma y el método investigativo, el tipo de la presente investigación es descriptivo, por cuanto dará cuenta detallada de las prácticas pedagógicas universitarias desde una visión diversa y de inclusión, además se convierte en una investigación de acción en perspectiva, con una

metodología de ciclo espiral reflexivo, por cuanto el estudiar las prácticas de los maestros conlleva a un conocimiento en la acción, aspecto sustentado en D.A Schon, (1998:19), quien afirma

“hay acciones y juicios que desarrollamos en forma espontánea, no tenemos total conciencia de ellos antes de su ejecución o durante ella, ni de haber aprendido como hacerlos, y muchas veces somos incapaces de traducirlos en palabras. Esta forma tácita de conocimiento, si bien es de una naturaleza diferente y se expresa de una manera muy distinta al que producen típicamente los investigadores, debe ser reconocido como una forma válida de comprensión y codificación del saber pedagógico”.

La metodología del ciclo espiral reflexivo se orienta a la deconstrucción de la práctica a partir en este caso de la descripción de su quehacer por parte del docente, quien observa su propia práctica a través de la reflexión crítica descubriendo su estructura, sus elementos teóricos y operativos; seguido de la reconstrucción donde el docente pasa de un conocimiento práctico a uno crítico y teórico, dándose en este ciclo el saber pedagógico individual; finalmente, se encuentra la evaluación y ejecución de la nueva práctica en donde se mide los indicadores de efectividad, aspecto que permite una mejora.

En síntesis, esta metodología es también un instrumento que permitirá al docente como lo afirma Ávila (2003), *“comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña a aprender a aprender, como comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica”.*

Población

La población está conformada por 20 docentes de las comunidades educativas de la Institución Universitaria Cesmag y la Universidad Mariana, de los programas de Derecho y Trabajo Social.

Unidad de Trabajo

La Unidad de trabajo fueron 7 docentes de los cuales 3 corresponden al programa de Derecho de la Institución Universitaria Cesmag y 4 al programa de Trabajo Social, los cuales cumplen con los siguientes criterios de Inclusión:

- Docentes de tiempo completo de la institución de Educación Superior.
- Vinculación entre 5 y 10 años en las instituciones.
- Haber culminado o estar cursando estudios de maestría en Pedagogía y Educación desde la diversidad.
- Tener disponibilidad para brindar la información y firmar el acta de consentimiento

La distribución de la Unidad de análisis fue la siguiente:

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG PROG. DERECHO	CARACTERÍSTICAS	UNIVERSIDAD MARIANA PROG. TRABAJO SOCIAL	CARACTERÍSTICAS
1	Especialista Tiempo Completo 6 Años	2	Magister Tiempo Completo 8 años
1	Magister Tiempo Completo 5 Años	1	Candidato Magister Tiempo Completo 5 años
1	Candidato Magister Tiempo Completo 6 Años	1	Candidato Doctor Tiempo Completo 10 años
3		4	

Técnicas de recolección de la información

La técnica utilizada fue la Entrevista a profundidad, siendo relevante mencionar que el primer término es proveniente del francés 'entrevoir', cuyo significado es 'verse uno al otro', originariamente fue una herramienta de

recopilación de información utilizada en el campo netamente periodístico, luego se ha venido abriendo camino en diferentes áreas, con el fin de lograr un intercambio significativo de ideas orientadas a un enriquecimiento mutuo, resultado que no siempre se logra porque a menudo degenera en otro tipo de intercambio personal, similar en lo formal pero no en su contenido.. (Acevedo; Ibañez & López, 2010.)

Según su propósito, la entrevista será a profundidad por cuanto se realizará con un grupo pequeño de docentes, además será planificada o estructurada; lo primero, porque a partir del conocimiento previo de los establecimientos educativos objeto de estudio, se podrá buscar en la entrevista una aproximación a las prácticas docentes que realmente se están aplicando en el momento y, lo segundo, porque, obviamente será cuidadosamente preparada para que, desde interrogantes pertinentes y coherentes, se puedan obtener respuestas interesantes para la investigación materia de este trabajo.

Sin duda, la modalidad metodológica propuesta constituye un tipo de investigación práctica muy importante y reveladora, en cuanto, a partir de las evidencias que se deriven de la observación y del diálogo directo con los entrevistados, así como de la revisión secuencial que se genere en cada encuentro, irán surgiendo conclusiones parciales que, en últimas, serán objeto de reflexión.

MATRÍZ DE CATEGORIZACIÓN

OBJETIVO ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CONCEPTUALIZACIÓN	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
<p>Caracterizar las prácticas docentes universitarias, con el fin de establecer coincidencias y divergencias, frente al tema de inclusión y diversidad.</p>	<p>Prácticas docentes universitarias</p>	<p>Tipologías de las prácticas pedagógicas. Proceso de enseñanza aprendizaje. Relación Pedagógica Roles del docente Aula</p>	<p><i>“los modos de la acción cotidiana, ya sean intelectuales o materiales- prácticas en plural, que responden a una lógica táctica, mediante las cuales el ser humano configura su experiencia como individuo y como comunidad construyendo cultura”</i></p>	<p>Cuál considera es el objetivo de su práctica pedagógica? Como concibe al estudiante y cuál es su rol en el aula? ¿cómo trata usted a los estudiantes que presentan problemas de aprendizaje? Qué estrategias utiliza al interior del aula para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes a partir de sus diferencias? Qué cree que se debe y se puede hacer para que las prácticas pedagógicas en la universidad mejoren?</p>	<p>Docentes programas de Derecho y Trabajo Social.</p>	<p>Entrevista a profundidad.</p>
<p>Identificar estrategias pedagógicas inclusivas y excluyentes en el</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Accesibilidad Asequibilidad Aceptación Adaptación</p>	<p>Posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de</p>	<p>Considera que sus estudiantes son iguales o que hay diferencias entre</p>	<p>Docentes programas de Derecho y</p>	<p>Entrevista a profundidad.</p>

OBJETIVO ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CONCEPTUALIZACIÓN	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
<p>aula y su relación con la gestión del conocimiento</p>			<p>su sector y puedan gozar de todos los recursos que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación.</p>	<p>ellos? 2.- En caso de que perciba diferencias entre sus estudiantes, ¿Cuáles son las más comunes y evidentes? 3.- ¿Qué manejo le da usted a esas diferencias?</p>	<p>Trabajo Social.</p>	
	<p>Diversidad</p>	<p>Convergencias Divergencias</p>	<p>Reconocimiento de lo humano mismo en toda la amplitud de sus integrantes y de su despliegue histórico, dado que lo que sucede con cada hombre en realización o negación afecta al género, nos pertenece y repercute sobre todos”.</p>	<p>¿Para usted cómo se debe manejar la diversidad?</p>	<p>Docentes programas de Derecho y Trabajo Social.</p>	<p>Entrevista a profundidad.</p>

Análisis e Interpretación de Resultados

A continuación se dan a conocer los resultados obtenidos a partir de la realización de las entrevistas a profundidad a docentes pertenecientes a los programas de Derecho y Trabajo Social de la Institución Universitaria Cesmag y la Universidad Mariana, los cuales con el consentimiento de información dieron a conocer a los investigadores sus experiencias y percepciones frente al tema.

Para la sistematización de la información se elaboro un cuadro de vaciado de la información en el cual se establecieron puntos de encuentro y divergencias, determinando seis categorías inductivas, sobre las cuales gira el análisis y la interpretación de los hallazgos obtenidos.

A continuación se describen e interpretan los resultados en seis subcapítulos denominados: Academia escenario que concentra diversidad, política de inclusión y diversidad, Estrategias y prácticas pedagógicas. Divergencias y coincidencias, Exclusión y trato preferencial, Acciones de discriminación positiva y finalmente las Estrategias pedagógicas universitarias y su relación con la gestión del conocimiento; todos estos enmarcados dentro de un gran capítulo denominado Practicas docentes universitarias: Coincidencias y divergencias frente a la inclusión y la diversidad.

Con esta organización se da cumplimiento a los objetivos específicos propuestos relacionados con el Caracterizar las prácticas docentes universitarias, con el fin de establecer coincidencias y divergencias, frente al tema de inclusión y diversidad y el Identificar estrategias pedagógicas inclusivas y excluyentes en el aula y su relación con la gestión del conocimiento.

Prácticas docentes universitarias: Coincidencias y divergencias frente a la inclusión y la diversidad.

Tratar de comprender y describir las prácticas docentes universitarias, exige necesariamente remitirse al sujeto, la interculturalidad, diversidad y por ende a la inclusión y exclusión.

La gestión del conocimiento que se desarrolla dentro y fuera del aula, debe partir de la presencia de sujetos denominados docente y estudiante, quienes se conciben como sujetos autónomos, autogestionadores, libres y constructores de su realidad, según Morín (1992), la noción de individuo-sujeto conlleva la presencia de autonomía e independencia, siendo importante resaltar que trasciende a partir de una organización viva; ello implica que el sujeto posee tres características fundamentales: La capacidad de actuar sin depender, la necesidad de una auto organización con lo cultural que es lo aceptado y la existencia de una auto eco organización con los demás y el medio ambiente en el que se desenvuelve.

Bajo este principio y entendiendo la práctica docente como un conjunto de prácticas y que según Campo Restrepo (2002, p.42), estas se conciben como *“los modos de la acción cotidiana, ya sean intelectuales o materiales- prácticas en plural, que responden a una lógica táctica, mediante las cuales el ser humano configura su experiencia como individuo y como comunidad construyendo cultura”*; aseveración que conlleva a comprenderla como una herramienta que le permite al sujeto representar el mundo desde lo que considera debe ser, se describen a continuación los hallazgos frente a las prácticas docentes universitarias de dos Universidades católicas y Franciscanas de los programas de Derecho y Trabajo Social.

Para mayor comprensión de los hallazgos se contextualizan en un mundo diverso por cuanto se desarrollan en un mundo de multiplicidad de culturas y

visiones de mundo que interactúan a través de diferentes lenguajes, creencias, prácticas, percepciones y en fin distintos atributos de los sujetos inmersos en la academia.

La descripción de estas prácticas de acuerdo a los hallazgos, se realiza a partir de seis grandes categorías inductivas, que resultaron de las entrevistas a profundidad realizadas, las cuales se presentan a continuación.

Academia: Escenario que concentra diversidad.

Dadas las múltiples y casi infinitas diferencias naturales y socioculturales existentes entre los seres humanos, cualesquier escenario es una muestra, en mayor o menor grado de diversidad y la universidad, no podía ser la excepción, obviamente, con sus características propias.

Aunque el término "academia" de por sí es más amplio que la expresión "universidad", no en pocos casos se manejan como sinónimos, pues, si bien el primero puede incluir a cualquier grupo de personas cultas que, al estilo de los aristócratas griegos – aristos: los mejores -, se distinguen de la generalidad de personas, y la segunda, "universidad", que se deriva del latín *universitas magistrorum et scholarium*, que significa "comunidad de profesores y académicos", estas comunidades se refieren especialmente a gremios medievales que recibieron su personería de manos de los príncipes, prelados, o las ciudades en los que se hallaban ubicados.

Ha sido de la esencia de las universidades, el defender la libertad académica y el otorgamiento de grados; históricamente, la universidad se debe considerar como una luz que brilló rutilante en medio de la tan vilipendiada Edad Media, en la que el Imperio Romano de Occidente sucumbió entre condiciones sociales, religiosas y políticas adversas, mientras la fracción oriental permaneció incólume hasta que los turcos otomanos se toman Constantinopla. Conviene

distinguir la universidad, de las instituciones de altos estudios que existieron en civilizaciones anteriores, a las que se les denomina también como universidades, pero no en sentido estricto y las que, como se dijo, perfectamente podrían asociarse con el concepto de academia.

No obstante que la academia en sentido lato, representa un gremio selecto, que por su elevada cultura eventualmente debe conocer y fomentar el concepto de diversidad y practicar la inclusión como respeto a las diferencias, paradójicamente, constituye un estadio al que llegan solamente sujetos privilegiados por la fortuna y eventualmente por su esfuerzo.

En la presente investigación, se ha detectado que evidentemente la universidad es un escenario de diversidad y que en ella se reúnen grupos de estudiantes heterogéneos que requieren de un adecuado manejo desde las ópticas de la diversidad y la inclusión que, localmente se enfocan casi con exclusividad a los afro descendientes y a los indígenas.

Por otra parte, en este caso se hace necesario hablar de la pedagogía del amor, principio que orienta el actuar de las universidades objeto de estudio, frente a este tema se puede afirmar que la educación, de una u otra manera ha existido siempre; pero fueron los Sofistas, quienes quinientos años antes de Cristo., institucionalizaron la enseñanza y fundaron la pedagogía, que ha venido evolucionando en el devenir de los tiempos, fundándose en principios filosóficos y antropológicos disímiles, que, sin embargo, en algunos casos y a veces de manera imperceptible, se identifican en algo que no puede considerarse como una doctrina o teoría en estricto sentido, sino, como un estilo educativo, que se inspira en el amor.

El propósito que se persigue con la llamada pedagogía del amor, que fundamentalmente se concibe pensando en los niños, es el de inculcar en la mente del estudiante la valoración de experiencias vivenciales que lleven a la

aceptación del otro y de sí mismo, lo que conduce a facilitar su adaptación al entorno, a través de la utilización de un lenguaje armónico que sea el reflejo de un adecuado manejo de los sentimientos y emociones, fomentando la confianza y el deseo de imitar al maestro.

La pedagogía del amor busca erradicar el miedo al error y al castigo y fomentar la seguridad en que todos podemos aprender a ser mejores y por ese camino, encontrar la realización que nos lleve a la felicidad.

Si bien, la pedagogía del amor aparece orientada a los niños, es perfectamente aplicable a los jóvenes y a los adultos que arriban a la educación superior, pues, todos estamos permanentemente en un inacabable proceso de aprendizaje y requerimos aprender más y mejores conocimientos que nos brinden las herramientas necesarias para superar las situaciones problemáticas que nos afectan y así alcanzar la felicidad.

En últimas, la pedagogía del amor parte del reconocimiento y de la aceptación del otro, en este caso del estudiante, tal como es y no como nos gustaría que fuera; es aquí, donde aparece la importancia del docente como coprotagonista en el proceso enseñanza – aprendizaje, pero igualmente como líder que inspirado en el amor que se evidencia en su comportamiento ante el estudiante, es determinante a la hora de motivarlo a abandonar los prejuicios y a desterrar su temor al error y al castigo y a cambiar su actitud hacia el mundo que lo rodea, potenciando sus fortalezas, habilidades y virtudes, e impulsándolo hacia su auto realización como camino a la felicidad.

Por otra parte es innegable la presencia de afrocolombianos, indígenas, diversidad sexual, religiosa, diversidad de género, necesidades de especialización y cosmovisión en la académica y frente a este tema se requiere precisar que la diversidad se genera en diferencias tanto naturales o biológicas, como socio culturales. Del primer grupo surgen especialmente las derivadas de la raza y del

género que sin duda, son importantes y de no recibir un tratamiento de respeto y aceptación, pueden ocasionar conflictos y situaciones problemáticas de difícil manejo.

Cuando existe un marcado desequilibrio racial en la población, generalmente las relaciones de poder terminan en una discriminación que tiende a socavar los derechos de las minorías, que en el mejor de los casos son vistas como grupos extraños y hasta folclóricos que no suscitan el respeto sino la mera curiosidad de las mayorías étnicas del lugar.

Las de género, pueden degenerar tanto en un trato preferencial y excluyente para los hombres o las mujeres. No son pocos quienes a las mujeres, por ejemplo, por su belleza o por su habitual consideración como el "sexo débil", les conceden prerrogativas que no les dan a los hombres y también, en sentido contrario, se aprovechan de las mujeres y las explotan en todo sentido.

La diferencias socio- culturales, en razón de las ideologías, las creencias religiosas, y las preferencias sexuales, fundamentalmente, marcan bien sea discriminaciones claras en detrimento de unas personas, o cuando menos, discriminaciones positivas, en el sentido de que existen disposiciones constitucionales, legales o meramente institucionales, que so pretexto de cerrar la brecha y buscar la integración, se aleja del propósito de lograr una verdadera inclusión.

Ahora, como quiera que del trabajo de investigación arrojo que los docentes, por un lado no tienen claros los conceptos de diversidad y de inclusión y por el otro, manifiestan abiertamente que los distintos ordenamientos que rigen su actividad, incluyendo los institucionales, son más una letra muerta anquilosada en estatutos y reglamentos, resulta supremamente compleja su tarea.

Es claro que, al menos en las normas institucionales, la pedagogía del amor impera tanto en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana como en el Programa de Derecho de la Institución Universitaria Cesmag, de naturaleza privada y de origen católico franciscano; la primera, basada en los principios de la Madre Caridad Brader y la segunda, en los del Padre Guillermo de Castellana y sus respectivos fundadores, por ello se encuentran testimonios como *"En el aula se trata de no discriminar y se comienza motivándolos a que sí pueden. Lo primero es identificar si tienen vocación y lo segundo es fomentar el hábito de lectura y fortalecer sus competencias con amor"*.

Comprender a todos los estudiantes sin conocer sus diferencias naturales o biológicas, o las socio-culturales, constituye una traba enorme para poder realizar adecuadamente su tarea. Por ello, se requiere que el docente, tenga una cosmovisión de su entorno y de las circunstancias que rodean su labor, de una manera libre, respetuosa de la diferencia e inclusiva.

Política de Inclusión y Diversidad

Hablar de política, implica hablar de lo público y por ende de lo colectivo, de aquellos intereses que como sujetos nos afectan en la cotidianidad y sobre todo nos movilizan y direccionan para el logro de objetivos específicos; en este caso, centrarse en la política de inclusión y diversidad en las Instituciones de Educación Superior, requiere revisar los principios y las misiones que de hecho plasman no solo el objeto y la razón de ser de las instituciones sino también la proyección de su actuar en el medio cercano y en el contexto y realidad presente.

De igual manera se hace necesario realizar una retrospectiva de los procesos históricos y una comparación con el aquí y el ahora, con el fin de reconocer si realmente existen políticas en este caso, referidas a la inclusión, partiendo del concepto de diversidad.

La información suministrada demuestra que realmente, no existe un concepto definido de diversidad, siendo interpretado desde las cosmovisiones, preconceptos y sobre todo desde las especificidades de las disciplinas y ciencias que fundamentan las profesiones de Derecho y Trabajo Social.

Es muy común encontrar definiciones relacionadas a las diferencias étnicas y religiosas en los estudiantes, prueba de ello, son testimonios como “ *Hay muchos estudiantes y diferencias socio económicas, diferencias religiosas y políticas, capacidades diferentes*”, “ *No existe un concepto de diversidad en la Universidad Mariana, no hay un documento como un concepto en el quehacer institucional. Se la tiene en cuenta no se niega el acceso a las personas en razón de sus condiciones. No hay exclusión pero tampoco existe un documento que se haga explícita la evaluación de la diversidad*”.

Manifestaciones que demuestran que en las instituciones objeto de estudio, el concepto de diversidad e inclusión todavía a pesar de su importancia no se lo ha retomado como parte de la vida institucional, siendo coherente con este suceso, el hecho de que no existe una política como tal, que oriente y direcciona la diversidad y la inclusión en el actuar de la comunidad educativa.

Por otra parte, es también común encontrar que en los procesos históricos según relatan los docentes sujetos de estudio, la inclusión y la diversidad han estado presentes en la vida de la academia, pues se interpretaba como la posibilidad de acceso que todos y todas tienen para ingresar a la Universidad, siendo esto, una característica que durante mucho tiempo ha existido sin hacerla consciente; aspecto que señalan los entrevistados, como una acción de inclusión que aunque no responde a una política plasmada en un documento, es sobreentendida desde los principios, la misión y la visión institucional.

Sin embargo pese a que durante muchos años el reconocimiento a la diversidad y la inclusión no han sido parte central de su quehacer, se registra que

en la última década, aproximadamente desde el año 2006, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, han orientado el tema en las dinámicas institucionales, situación que ha generado que hoy en día se hable de la diversidad y la inclusión de manera familiar.

Testimonios como *"En las últimas décadas, por la normatividad del MEN, se formaliza con indicadores de inclusión de diversidad con políticas tangibles, creíbles y realizables"*; *"Hace algunos años había bastante acogida de afros, pocos indígenas, mayor el porcentaje de mujeres. La respuesta es que si acogía, no tenía barreras. En la actualidad ya estamos en otro nivel ya no es que llegue sino que se preserve la diversidad, la inclusión y la posibilidad de que la diferencia no se convierta en la distancia sino que se convierta en el acercamiento del otro y esto, es valioso"*; son aseveraciones que demuestran que en la actualidad ya se piensa desde y dentro de la académica en el encuentro y reconocimiento del otro y su diferencia, cumpliendo con lo que afirma Picotti (2006: 343) *"el reconocimiento de lo humano mismo en toda la amplitud de sus integrantes y de su despliegue histórico, dado que lo que sucede con cada hombre en realización o negación afecta al género, nos pertenece y repercute sobre todos"*.

Al indagar en cada uno de los programas sobre la manera de concebir la diversidad y la inclusión, se encontraron divergencias relacionadas con la forma de entenderla y abordarla, siendo claro que este aspecto se relaciona mucho con la especificidad de las profesiones, por cuanto se definen desde la naturaleza misma que las convoca; la norma y las interacciones humanas.

Prueba de lo anterior son las expresiones de los sujetos de estudio, quienes precisan que su objeto social se relaciona directamente con el derecho a la diversidad y la inclusión, así como la necesidad de mediar conflictos y movilizar a individuos, grupos y comunidades; entre estos encontramos *"En el programa por su naturaleza se valora a todas las personas sin discriminación, no ha habido discapacidad, existe diversidad étnica y se permite realizar sus prácticas"*, *"A nivel*

Constitucional, el artículo 13 consagra la igualdad y la no discriminación, pero a nivel de los docentes se requiere mayor información y capacitación para fomentar la inclusión. La Institución debe reglamentar acerca de ese tema, para que las prácticas pedagógicas sean inclusivas”.

Esta divergencia permite entrever miradas opuestas, una desde la norma y otra desde la dinámica de las interacciones sociales, las cuales responden a la especificidad y naturaleza de las profesiones, no obstante es conveniente mencionar que estas perspectivas, también le imprimen sellos especiales para tratar las diferencias y sobre todo en lo relacionado a las prácticas pedagógicas, donde según la información, para tratar la diversidad y lograr la inclusión se tienen en cuenta en derecho condiciones más objetivas, en tanto que en trabajo social priman aquellas de carácter subjetivo, por cuanto se concentran en el sujeto, sus circunstancias, sentires y costumbres que se ponen en juego al momento de interactuar con el otro.

Cabe mencionar que se hace imperioso el establecer una política de inclusión en las universidades, un lineamiento claro no para homogenizar ni hacer tratos preferenciales y excluyentes sino para reconocer al otro desde su soberanía y libertad, siendo vital para lograr procesos de aprendizaje asertivos, tolerantes y comprensivos de la diferencia, basados en el respeto, en la liberación de estereotipos por parte de toda la comunidad educativa y sobre todo para que realmente se dé un desarrollo como libertad, como lo propone Amartya Sen, retomado por Edo (2002: p:21), quien plantea que *“el desarrollo puede concebirse (...) como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos.. Es decir que el desarrollo no debe medirse con otro indicador que no sea el aumento de las libertades de los individuos ´.*

Esta premisa en la que puede sustentarse la política de inclusión y diversidad en las universidades, no solo es relevante para lograr que toda la comunidad educativa vele y se convierta en garante del derecho a la inclusión y la

diversidad, sino que además contribuye al objetivo mismo de la educación, encaminado a lograr que los procesos de aprendizaje sean el soporte del desarrollo de la autonomía y la construcción de un sujeto autogestionador.

Sumado a lo anterior es conveniente mencionar que no basta con elaborarla y dar a conocer, es imprescindible crear cultura y apropiación de la política de inclusión y el reconocimiento a la diversidad; este lineamiento debe estar orientado a lograr un intercambio y diálogo de saberes, aspecto que se relaciona con lo planteado por Guiso (2002. p:2), cuando afirma " *El diálogo de saberes en educación popular e investigación comunitaria se ha comprendido como principio, enfoque, referente metodológico y como un tipo acción caracterizada por el reconocimiento de los sujetos que participan en los procesos. La aproximación que se hace al diálogo de saberes, en este texto, apunta a entenderlo como un tipo de "hermeneutica colectiva", donde la interacción caracterizada por lo dialógico recontextualiza y resignifica los "dispositivos" pedagógicos e investigativos que facilitan la reflexividad y la construcción de sentidos de los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades*".

Este argumento conlleva a entender que en las comunidades universitarias, la implementación de una política de inclusión va más allá de meras acciones y normas y se convierte en un elemento que transversaliza los currículos, las dinámicas y la convivencia.

Por otro lado es conveniente referirnos a las prácticas universitarias y su relación con la política; como se manifestó, esta debe trascender los currículos y por ello las prácticas pedagógicas, por cuanto debe primar en ellas los principios de igualdad y libertad, argumento reafirmado por Pueller (1968), quien afirma que " *Si el principio de igualdad representa la vertiente de la educación, el principio de la libertad representa la vertiente privada de la misma. La declaración es aquí unívoca: se trata de la proclamación más clara de lo que hoy llamamos libertad de elección de centro o libertad de aprender. Pero en la ideología liberal esta libertad*

es inseparable de otra, la libertad de enseñar o la libertad de pensamiento docente”.

Es en este momento, donde las prácticas universitarias se circunscriben a la norma, especialmente a aquella referida a los derechos humanos de igualdad y libertad, los cuales más que ser reconocidos por estatutos supranacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1.948, son pilares sobre los cuales se afianza, en buena medida, la búsqueda colectiva de la convivencia pacífica de los pueblos.

En conclusión, la política de inclusión fundamentada en el reconocimiento del otro y en la alteridad, implica un cambio de visión de mundo, donde lo normativo y lo subjetivo se hacen presentes para desde las especificidades de las profesiones aportar a una convivencia sana que desde las aulas y escenarios de aprendizaje debe reforzarse y fortalecerse, como principio imperativo de la educación superior.

Estrategias y prácticas pedagógicas universitarias. Divergencias y Coincidencias.

El tema de estrategias y prácticas pedagógicas, se relacionan directamente con las prácticas docentes y en este caso especial, con las universitarias; las cuales van más allá de la transmisión de conocimientos y se encaminan a la formación de sujetos autónomos con capacidad de adaptarse a un contexto complejo y dinámico.

Bajo este precepto, se indago sobre las prácticas docentes y se encontró como aspecto relevante y divergente entre los dos programas, específicamente en Trabajo Social, que los docentes entrevistados, realizan una diferencia entre estrategias y técnicas utilizadas en su actuar como docente, refiriéndose a las primeras como procesos y a las segundas como acciones puntuales, es así como

se encuentran relatos como *“ Existen estrategias que van encaminadas a un proceso y se diferencian de las técnicas de integración, como acciones concretas para lograr que los estudiantes se integren y generen confianza”, “ En mi práctica he desarrollado estrategias que conlleven a la posibilidad de incluir a las personas de pronto a su ritmo, que todos desarrollen sus potencialidades en el nivel en el que el mismo se va exigiendo, utilizo técnicas para que se conozcan y valoren y por ende participen”.*

Es en esta diferencia entre técnica y estrategia pedagógica identificada por los docentes de Trabajo Social, donde asume importancia la definición de práctica docente en la cual docente y estudiante se convierten en sujetos que intervienen e interactúan en la gestión del conocimiento; las estrategias y técnicas pedagógicas del docente no solo se piensan como acciones y procesos de una práctica, sino que se procura por el desarrollo de una comunicación directa, profunda y cálida, que permite el comprender la diferencia y brindar herramientas para que el estudiante se supere a sí mismo como lo afirma el docente, *“ yo le permito al estudiante que se supere a sí mismo, les hago hacer su portafolio para que vea como el mismo se haya ido superando y ahí soy flexible de acuerdo a su avance”*, situación que permite a los actores concentrados en el aula, la comprensión, aceptación y respeto por la diferencia.

Lo anterior cobra sentido a través de lo afirmado por Campo Restrepo (2002, p.42), cuando señala que la práctica docente se entienden como *“los modos de la acción cotidiana, ya sean intelectuales o materiales- prácticas en plural, que responden a una lógica táctica, mediante las cuales el ser humano configura su experiencia como individuo y como comunidad construyendo cultura”*; aseveración que conlleva a comprenderla como una herramienta que le permite al sujeto representar el mundo desde lo que considera debe ser.

En el caso particular de Trabajo Social, se puede inferir que la práctica docente es concebida como la demostración en la acción de sus capacidades para

dirigir en el aula, las cuales se traducen en la ambientación del contexto para que el estudiante aprenda, el ejercicio de la planificación en el aula, la posibilidad de sortear dificultades en el momento de la ejecución, la aplicación de los métodos didácticos y pedagógicos de manera coherente a la naturaleza de la temática, las características del sujeto que aprende y el contexto en el cual se encuentra inmerso.

Contrario a lo expuesto por los docentes de Trabajo Social, los docentes de Derecho no realizan discriminación entre estrategias y técnicas, se refieren a la práctica de manera general y la asumen como la labor bajo paradigmas, relatos como *“Trabajamos paradigmas contemporáneos superando la clase magistral y, con la exposición de experiencias novedosas para los estudiantes que les facilitaran la resolución de conflictos”*, *“ Los estudiantes vienen acostumbrados a una metodología de investigación, que hay que reforzar, para que en semestres superiores estén en igualdad con otros mejor preparados. Me gusta una frase que oí hace poco: el que oye, olvida, el que ve, recuerda , el que practica, aprende”*, son testimonios que no demuestran dicha discriminación, no obstante se alcanza a percibir que en su práctica se encuentran presentes las estrategias y técnicas tendientes a superar los modelos educativos tradicionales.

Como coincidencias encontradas en las prácticas docentes universitarias, se establecen las técnicas utilizadas que se concentran en la participación de los estudiantes y en la interacción permanente para lograr un aprendizaje compartido, entre ellas destacan el trabajo en equipo, los grupos focales, el juego de roles, la tutoría y acompañamiento, elaboración de portafolios, cartillas de temas específicos del derecho y la elaboración de procesos investigativos que conllevan al estudiante a la autoevaluación y determinación de logros personales y grupales.

Lo anterior se argumenta a partir de testimonios como *“ El apoyo de los compañeros es a veces más importante que el docente para establecer el ritmo a través del trabajo en grupo”*, *“ En trabajo social y el área de humanidades se*

reconoce la diversidad, se utiliza el trabajo de grupos focales, el juego de roles, una estrategia como el mapa parlante, portafolio todo depende del docente como la maneje y se ajustan a lo que los estudiantes necesiten”.

Estas estrategias y técnicas utilizadas, denotan la labor del docente antes de la faena en el aula, la planeación de los momentos y técnicas a utilizar se establecen como fundamentales para establecer la coherencia con las temáticas y los logros a los que se quiere llegar, siendo en este aspecto significativo lo propuesto por Schoenfeld (1998), cuando plantea que *“los procesos que ocurren previamente a la acción didáctica dentro del aula, por ejemplo la planeación o el pensamiento didáctico del profesor, se actualizan constantemente durante la interacción con los propios contenidos, así como con los alumnos, a través de la exposición de temas, discusiones o debates”.*

Es clara la directriz del docente y como lo plantea Ricoeur, (1997), la práctica docente debe encaminarse a *“articular los diversos componentes de los procesos educativos y los procesos de relación implicados exigen mostrar caminos, a partir de lo existente, esto supone reconocer que la práctica docente universitaria requiere del intercambio de sentidos, de diálogos y no de la simple transmisión de información.”*

Por otro lado, es llamativo el hallazgo en las prácticas docentes de derecho relacionadas con el manejo de la inclusión, aspecto que se visibilizó en este programa por encontrar población estudiantil con limitaciones visuales y motoras; al respecto los docentes manifiestan *“ Se trabaja un tipo de examen diferente sobre todo oral con un alumno con limitación visual”, “ El alumno con limitación visual, recibió de los docentes un trato preferencial, pero de los compañeros, un trato igual, sin discriminaciones. Recuerdo otro caso de un estudiante que perdió una pierna; en ese caso no hay discriminación; solo pide más tiempo para subir al salón. El trato con él es normal, aunque él hace equipo con una niña a quien le falta un brazo”,* afirmaciones que dejan entrever que por parte de los docentes en

algunos casos se genera un trato preferencial y no diferencial, generando exclusión en el resto de los estudiantes y actitudes de solidaridad entre estudiantes que comparten diferencias.

En el caso de Trabajo Social, las prácticas inclusivas se relacionan con la facilitación de espacios donde se demuestra la diversidad cultural y étnica, esto por considerar que hasta el momento no se ha presentado diversidad en cuanto a discapacidad, aunque tímidamente se reconoce que existen estudiantes con capacidades cognitivas diversas, aseveración que se sustenta en manifestaciones como *“se han facilitado aspectos como la música, el arte, en la parte religiosa se permite y deja compartir sus manera de percibir la realidad desde sus creencias”*, *“Se hacen ejercicios de conciliación, se general un camino de acercamiento de confianza, se celebra el día de la afrocolombianidad, en fin se permite todas las expresiones culturales”*.

Lo anterior permite tipificar las prácticas docentes universitarias de Trabajo Social en Transformadoras por cuanto se han orientado a lo teórico y práctico, al ejercicio permanente de la investigación, se consideran características y requerimientos de la situación y se adecua a la acción, a las características y las dinámicas específicas; en tanto que las prácticas docentes universitarias del programa de Derecho se pueden tipificar como reproductiva, por cuanto mantiene el curso de la acción, la recurrencia de esquemas de acción, es normada y se ciñe a las normas y disposiciones establecidas.

Lo anterior se debe quizá a la naturaleza de las profesiones que como se mencionó anteriormente pese a formar parte de las ciencias sociales, sus objetos de estudio se refieren más a la norma por parte del derecho y a las interacciones sociales en Trabajo Social.

Otra divergencia encontrada, es la relacionada con la labor de tutor acompañante que ejerce el docente de Trabajo Social, rol que no se desarrolla en

Derecho; este papel permite analizar que la práctica docente no solo debe circunscribirse en el aula, pues su concepción debe ser amplia como lo plantean García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008), al afirmar que *“el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.”*

Esta práctica implica un acercamiento y comunicación permanente con el estudiante, lo que garantiza el encuentro y la visión del otro como sujeto, permite la creación de un clima de confianza y respeto por el otro y sus circunstancias, siendo un valor agregado al proceso de aprendizaje y un factor primordial para poder lograr la inclusión, es importante la palabra acompañamiento porque garantiza la posibilidad de aceptación y adaptación, haciéndose desde este encuentro muy posible el acceso y la asequibilidad de un mundo que por diverso genera conflicto.

Manifestaciones como *“ la tutoría genera un ambiente de confianza y esto favorece el escuchar sus historias de vida, la confianza con el docente y con los compañeros permiten generar inclusión sin discriminar”*, son argumentos que fortalecen la inferencia realizada y aunque en ocasiones los grupos son muy numerosos, la tutoría y el acompañamiento a contribuido a lograr procesos de inclusión, integración y dinámicas participativas, aspecto que se convierte en una acción de discriminación positiva que más adelante se describirá en el documento.

Trato preferencial y excluyente

La no determinación clara del concepto de diversidad y la carencia de una política de inclusión, han desencadenado en los docentes un manejo de la diversidad, caracterizado por el trato preferencial, que de plano es excluyente, tal comportamiento se ve plasmado en las conductas de los docentes orientadas simplemente a darle ciertos beneficios a determinados estudiantes que muestran, por ejemplo, dificultades de aprendizaje que les impiden aprender al mismo ritmo de los demás compañeros, testimonios como “ *El alumno con limitación visual, recibió de los docentes un trato preferencial*”, “ *trabajo en Tumaco y pienso que con ellos hay que ser incluyentes lo mismo ocurre con quienes llegan de las zonas rurales*”, son prueba de que realmente no se establece tratos diferenciales que incluyan y permitan la valoración del otro, sino excluyentes que ponen en posiciones de poder a unos por encima de los otros.

Esas situaciones y otras parecidas en favor de quienes se encuentran en algún tipo de situación de discapacidad visual, auditiva o de movilidad, como quien utiliza muletas, ponen de presente que las prácticas docentes utilizadas, en el caso de Derecho, tienden realmente a ser integradoras, homogenizando los grupos, probablemente para facilitar el manejo de cursos numerosos que, en principio, resultan imposibles de orientar de otra forma, máxime si los docentes, como se ha visto, en buena proporción, carecen de la fundamentación suficiente sobre los temas de la diversidad y la inclusión. Se considera que el trato preferencial no se puede catalogar como una práctica incluyente o excluyente, sino como una práctica claramente integradora.

En el caso de Trabajo Social, aunque no se puede hablar de que existe un trato preferencial para personas que presenten discapacidad porque hasta la fecha los docentes entrevistados consideran que no han tenido en el aula su presencia, si se puede señalar que las acciones han sido más de integración que de inclusión, quizá debido a que como se mencionó no existe una concepción

clara de lo que es diversidad, prueba de esto es el testimonio de la docente, quien señala, *"existe diversidad étnica y se permite realizar sus prácticas, en el sentido de que todos participan de las prácticas si hay inclusión, pero si esto requiere de condiciones especiales no estamos preparados ya que las condiciones no han dado para trabajar conciencia de esto"*, es claro el señalamiento de que los grupos étnicos y afros tienen derecho a manifestar sus manifestaciones culturales y esto les pone en situación privilegiada hacia los otros, que posiblemente desde sus intereses pertenecen a otro tipo de grupos que desde los juicios de valor del resto de la comunidad educativa, no son apropiados y de plano deben excluirse.

Sin duda, una coincidencia clara que incide en los procesos de exclusión y el trato preferencial en las prácticas docentes es la máxima limitación en el manejo que el profesor tiene frente a la diversidad, proviene de su falta de conocimiento sobre las estrategias que debe utilizar para afrontar la diversidad generada en diferencias de todo tipo, pues, si carece de las bases teóricas necesarias acerca del tema, sus conductas no podrán propender por la inclusión de sus discípulos, de igual manera, si no tiene vocación por su actividad y a ella ha llegado por necesidad o por accidente, pero no porque le gusta, mal podrá aplicar, por ejemplo, la llamada pedagogía del amor.

Otra coincidencia frente a la exclusión es la relacionada con la característica de las universidades, tanto la Universidad Mariana como la Institución Universitaria Cesmag, son de origen privado y de orientación religiosa franciscana, lo que las identifica en los principios y valores que rigen su existencia.

Si bien, reglamentariamente y aun en la práctica, no impiden el acceso de estudiantes, sea cual sea su condición, el hecho de ser privadas y exigir un costo de matrícula elevado para algunos demandantes, hace que indirectamente muchos no vean asequible a su bolsillo el integrar o formar parte de estas instituciones, lo que se constituye en un factor excluyente en cuanto al servicio educativo que prestan, prueba de ello es el siguiente testimonio que reza

“Considero que una forma de exclusión aunque no es consciente, es el costo de la matrícula, que deja por fuera a muchas personas que aunque tienen todas las posibilidades para aprender o superarse no pueden acceder por los costos elevados”.

Por otra parte, el estudio permitió encontrar que otro factor excluyente en las prácticas educativas, entendidas estas no solo como las que se desarrollan en el aula, pues trascienden espacios y escenarios, son las formas de participación que se generan en las instituciones, siendo esta una coincidencia.

En ambas instituciones, se encuentran establecidos organismos de participación, que les brindan a los estudiantes oportunidades de incidir en su orientación, es el caso de los representantes de grupo, los Comités Curriculares, Consejos de Facultad y Consejos Académico y Directivo.

La posibilidad de integrar estos organismos, aparte de ser un derecho, representa para los estudiantes, la ocasión propicia para desarrollar ciertas competencias y asumir posiciones de liderazgo en defensa de sus intereses, lo que se constituye en un buen augurio para que, en un futuro mediano lleguen a cargos de elección Popular en el orden local., regional o nacional.

No obstante, pese a que existen, la posibilidad de pertenecer a ellos es muy limitada y se ha visto más como un proceso de representación que de interlocución; los estudiantes no se ven representados en ellos, ni sus intereses, ni su diversidad se ven reflejados en aquellos pocos que integran estos organismos, situación cuya responsabilidad se concentra en el sistema y no en los procedimientos, por cuanto si es claro que las elecciones se realizan, aunque en ocasiones distan mucho de ser democráticas.

Por último expresiones como *“últimamente los estudiantes se quejan de las representaciones y las formas de participación, porque creen que sus*

intereses no se tienen en cuenta”, *“parece ser que en lo deportivo y en lo recreativo se tiene en cuenta a cierto estudiante con discapacidad y no a otros”*, son producto y evidencia de que realmente los procesos participativos no son incluyentes y que por el contrario excluyen por no ser integradores y realmente democráticos.

Acciones de discriminación positiva

Para entender este aparte es necesario definir las acciones de discriminación positiva como aquella que según Galán y Luna (2000) consiste en *“Aquella política social dirigida a mejorar la calidad de vida de los grupos desfavorecidos, proporcionándoles la oportunidad de disponer de sus derechos civiles, políticos y constitucionales”*, acciones que no necesariamente están contempladas en una política institucional específica pero que de una o de otra forma contribuyen al manejo de la diversidad y se convierten en prácticas educativas que favorecen la inclusión de grupos vulnerables.

Las instituciones de educación superior en las cuales se realizó la investigación, han implementado acciones de discriminación positiva, con el ánimo de aplicar políticas de inclusión, entre ellas se encuentran los modelos pedagógicos, el programa de tutor acompañante, la organización de un departamento de lectoescritura, construcción de rampas y unidades sanitarias especiales y desde cada una de las especificidades la vivencia de principios como la participación, la flexibilidad, integralidad e integración, que se ven reflejados en sus currículos y en la posibilidad de lograr mayor cobertura de sus acciones en el contexto local, nacional e internacional.

Uno de los aspectos en los cuales se refleja la tendencia de cobertura, es la recepción elevada de estudiantes en primer semestre, del programa de Derecho en I.U. CESMAG, bajo el argumento de permitirle el acceso a la educación superior a la mayor cantidad de interesados, en detrimento de lo que podría ser la

calidad educativa, pues en grupos de 50 estudiantes o más, se dificulta el adecuado manejo del proceso enseñanza – aprendizaje.

Acción afirmativa que aunque demuestra su interés positivo en lograr la cobertura e incluir al mayor número de personas, se constituye en una amenaza que afecta la adaptación y los procesos de aceptación de la diversidad.

De otra parte, se encuentra la política de créditos para lograr fácil acceso a la academia. esa política se complementa con precios módicos y créditos externos e internos que facilitan el ingreso de estudiantes de escasos recursos económicos y con el otorgamiento de becas para quienes obtengan determinados promedios académicos, sumado a esto, se encuentran políticas de bienestar social en la Universidad Mariana encaminadas a ofrecer servicio de restaurante gratuito para aquellas personas cuyos recursos económicos no alcanzan para su sostenimiento.

Más que la Institución, los docentes aplican de manera reiterada la discriminación positiva en favor de estudiantes que en un momento determinado presentan problemas de aprendizaje o se encuentran inmersos en una situación de discapacidad o tienen problemas personales o familiares; todo esto basándose en la filosofía personalizante y humanizadora del fundador, Padre Guillermo de Castellana y Madre Caridad Bradher de la pedagogía del amor.

Por otra parte, el modelo pedagógico que se aplica en las Instituciones Universitarias, es el constructivista, que supera la simple transmisión del conocimiento y en el cual el docente trabaja con una mente transformadora y creativa, escuchando y valorando los saberes previos y las construcciones mentales, procedimentales y actitudinales de sus estudiantes, descubriendo sus fortalezas, e interesándose por conocer el contexto, siendo esta una acción afirmativa y de discriminación positiva que permite la inclusión.

En vista de que muchos estudiantes especialmente afrocolombianos presentan dificultades lectoescritoras, se ha creado el Departamento de Lectoescritura en la Universidad Mariana, encaminado a fortalecer este problema que incide notablemente en el rendimiento escolar, prueba de ello es la manifestación de los docentes que se plasman en los testimonios como *“ En la facultad esta el departamento de lectoescritura y este va encaminado a fortalecer este aspecto en los afros y ha puesto unas materias y espacios transversales , a nivel interno, en el programa las docentes también nos encargamos de formar desde el ejemplo y desde las prácticas, a través de la elaboración de ensayos, escritos y otros productos”*.

Además de lo anterior, es necesario referirse a que desde las especificidades de las carreras, se utilizan medidas de discriminación positiva, siendo claro para Trabajo Social lograr la inclusión a través de los principios de la disciplina, encontrando frente a este tema afirmaciones como *“ principios que pueden orientar este tipo de prácticas son la participación, la flexibilidad y la integralidad , la valoración en todas las personas y la integración para que exista una vinculación con los demás no funcional afectiva y académica. Existe relación entre la filosofía institucional y la inclusión, pero más que eso es la especificidad profesional por la naturaleza de la profesión”*; de igual manera en el programa de Derecho se ve claramente, como el enfoque de derechos prima en las prácticas universitarias, al realizar los docentes aseveraciones como *“ Sería irónico que siendo defensores de Derechos Humanos no respetáramos las diferencias de raza o creencias”*.

Finalmente, se puede inferir que realmente, existen avances en el tema de atención a la diversidad y la inclusión a través de las acciones afirmativas y de discriminación positiva descritas, no obstante se requiere de que estas se hagan más visibles en políticas claras que permitan converger realmente la diversidad en la academia a través de la reflexión y del análisis de las prácticas educativas universitarias.

Las prácticas docentes universitarias y su relación con la gestión del conocimiento.

Los diversos retos que se plantean en un mundo globalizado, donde las incertidumbres se hacen presentes, donde los espacios y los tiempos han asumido una connotación diferente, por la presencia de la avanzada tecnología y los estilos y ritmos de vida acelerada, son como mínimo pretextos para reflexionar sobre como las prácticas docentes universitarias, contribuyen y se relacionan con la gestión del conocimiento.

Siendo este término algo nuevo, es importante resaltar que en este caso, lo que se pretende es lograr la gestión de algo intangible como es el conocimiento, el cual siempre ha estado presente en las instituciones educativas y que en muchas ocasiones se ha descuidado y pormenorizado.

Esta situación exige de manera urgente, que las instituciones se conviertan en economías de conocimiento y sociedades democráticas como lo plantea el Banco Mundial en su documento Construir Sociedades de conocimiento, nuevos desafíos para la educación terciaria (2003.p.3), lo que es coherente con lo expuesto por *Edgar Morín*, en su libro, *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*; en el cual se plantea la presencia de una *la Gestión Educativa Emergente*.

Esta acontecimiento, conlleva a plantear que la educación y especialmente las prácticas docentes universitarias, deben enfocarse no simplemente parafraseando a Morín a “administrar” unos procesos y re-cursos, sino que deben orientarse a gestar compromisos que impliquen como lo afirma el autor a la renovación de los nuevos roles, encaminados a lograr significancia de lo que también llama Morin *EVENTOS* de humanidad.

Lo anterior permite entender que si se trata de acuerdo a los hallazgos de establecer una relación entre las prácticas universitarias y la gestión del conocimiento, es indispensable reconocer que en primera media la gestión incluye acción, movimiento y al mismo tiempo el entender que lo que se moviliza es el conocimiento, se debe puntualizar que éste debe ser entendido como algo dinámico y flexible donde el centro de todo es el sujeto.

Lo expresado anteriormente se argumenta con lo planteado por Morín, (2010) cuando afirma *“La “gestionen” se concibe como movimiento siempre ACTIVO que por vía de la administración, dé cuenta de los EVENTUM, de aquéllos sucesos contingentes, sujetos a conjeturas. Eventos que nacen y mueren dentro de lo improbable, singular, accidental, aleatorio, concreto e histórico. En las organizaciones educativas, la GESTA se torna una noción compleja; de tal suerte que, de manera asociada / colegiada, se avance hacia el desarrollo institucional como “capacidad generada / potenciada, - a manera de embrión – de sucesos, que en el ámbito de la incompletud, la potencia, el constreñimiento y la proacción, den cuenta de la hazaña que de manera memorable, signa ciudadanos (as) / colectivos para GANAR EN HUMANIDAD”.*

Ahora bien, siendo las prácticas docentes universitarias según D.A.Schón conocimiento en la acción, es pertinente referir en primera instancia que las mismas prácticas se constituyen en gestión del conocimiento desde el momento en el cual se hacen conscientes, se reflexionan, sistematizan y resignifican, por cuanto su gran potencial endógeno, no solo conlleva a comprender la manera como se debe enseñar en medio de la diversidad y la emergencia, sino que además se constituye en una línea de base para interpretar dificultades, errores y plantear alternativas de mejoramiento.

Es en el reconocimiento mismo de su práctica donde el docente se reconoce como un ser diverso, estableciendo su sello personal y es según el mundo incierto en el que vivimos donde las prácticas deben asumir un tinte

transformador donde lo importante es la gestión del conocimiento desde un sujeto que piensa, se proyecta, se gestiona, transforma y se transforma.

El solo hecho de deconstruirla como lo afirma Derrida, filósofo francés, permite analizar sobre las ideas, las herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias y hábitos), que se convierten en una posibilidad de cambio y mejora, pasando a una segunda etapa que es la reconstrucción que como afirma Schon (1993.p.54), se pasa de un conocimiento práctico inconsciente a uno de reflexión en la acción.

Es así como las prácticas se constituyen en parte de esas economías del conocimiento y en sociedades democráticas donde la significancia y los resultados enriquecen la labor docente y contribuyen a un desarrollo del sistema educativo en general.

Por otra parte, el desarrollo de las mismas debe involucrar un compromiso con el otro, con su diferencia y sobre todo con su aprendizaje transformador, es en este ámbito donde las prácticas educativas adquieren importancia, por cuanto se constituyen en el medio para que el sujeto que aprende y enseña se visione como ser humano que interactúa, que es autónomo y que gestiona conocimiento.

Es también consecuente con lo anterior, lo planteado por Morín quien afirma que *“el concepto y la estrategia de “gestión educativa emergente” es un nuevo rasgo de la cultura, que se construye / reconstruye / resignifica, como asunto de creación humana e inteligente de los tiempos presentes”*.

Las prácticas descritas en el estudio, se constituyen en un elemento vital para lograr resignificarlas, en un mundo emergente y principios establecidos como la participación considerada por algunos docentes como *“ Uno de los procesos más importantes que debe permear es la participación, posibilitar la participación de todas las personas con el fin de valorar, no discriminar”, “ incentivar la*

participación y el respeto al pensamiento del otro, de su palabra, pensamientos y acciones, las visiones del mundo que cada uno tiene hay que respetarla”, así como la flexibilidad y la integralidad, son factores que conducen a la gestión del conocimiento y a su vez permiten gestar como plantea Morín la humanidad y nuevas formas de abordar lo complejo.

Si la participación es algo que debe permear la diversidad y la inclusión, el hecho de desarrollar estrategias que conlleven al trabajo en equipo, el juego de roles, el trabajo con grupos focales, entre otras son tácticas que conllevan a la inclusión y la verdadera aceptación de la alteridad, siendo un principio vital para que el conocimiento se movilice, se construya y sobre todo para que trascienda las interacciones, contextualizando y dando pie a nuevos conocimientos, riqueza permanente del ser humano.

De igual manera es importante girar la mirada a un rol docente investigador, que permita no solo conocer lo desconocido, sino construir desde otras miradas, el campo recorrido a partir de la experiencia, siendo esta una forma de movilizar y gestionar el conocimiento.

Conclusiones

1. Como quiera que la academia es un gremio cultural, además de que en ella, como en cualquier grupo humano siempre existirán las diferencias naturales o biológicas y socio culturales propias de la especie, resulta evidente que es el estadio por excelencia en el que se manifiesta la diversidad de creencias religiosas, de ideologías políticas, de maneras de ver, sentir y vivir el cosmos, en general, de pensamiento; y por ende, es el campo propicio para plantear y debatir conceptos como el de la diversidad, con miras a buscar la manera de afrontarlo con políticas adecuadas que, como la de inclusión, permitan una sana convivencia y el desarrollo y progreso de los pueblos.
2. Los Programas de Trabajo Social y de Derecho de la Universidad Mariana y de la Institución Universitaria Cesmag, respectivamente, son efectivamente escenarios de diversidad, porque en ellos se encuentran personas con diferencias de distinta naturaleza, especialmente étnica, como quiera que hay un buen número de afro descendientes y en menor grado indígenas, que en muchos casos no son tratados adecuadamente por no contar con políticas claras de inclusión. También comparten ese escenario seres con diferentes creencias e ideologías a quienes, en verdad, se les acoge con más sentido integrador que inclusivo.
3. El trato preferencial y excluyente, lamentablemente es una realidad en el escenario del programa de Derecho, pues, la institución al fomentar la cobertura privilegia la cantidad y al brindar créditos, facilitan el ingreso, por un lado y, por otra parte, los docentes a motu proprio otorgan prerrogativas y favorecimientos a estudiantes en consideración a sus dificultades de aprendizaje, situaciones de discapacidad, problemas económicos, por ejemplo, conducta con la cual tratan de integrar a estas personas a los grupos, pero en últimas, están provocando o al menos contribuyendo a su

exclusión, porque siempre van a ser vistas y tratadas como seres diferentes con quienes realmente no se comparten y asimilan vivencias, sino que simplemente se respetan unas diferencias.

4. En el caso de Trabajo Social, aunque no se puede hablar de que existe un trato preferencial para personas que presenten discapacidad porque hasta la fecha los docentes entrevistados consideran que no han tenido en el aula su presencia, si se puede señalar que las acciones han sido más de integración que de inclusión, quizá debido a que como se mencionó no existe una concepción clara de lo que es diversidad.
5. Sin duda, una coincidencia clara que incide en los procesos de exclusión y el trato preferencial en las prácticas docentes es la máxima limitación en el manejo que el profesor tiene frente a la diversidad, proviene de su falta de conocimiento sobre las estrategias que debe utilizar para afrontar la diversidad generada en diferencias de todo tipo, pues, si carece de las bases teóricas necesarias acerca del tema, sus conductas no podrán propender por la inclusión de sus discípulos, de igual manera, si no tiene vocación por su actividad y a ella ha llegado por necesidad o por accidente, pero no porque le gusta, mal podrá aplicar, por ejemplo, la llamada pedagogía del amor.
6. Las instituciones universitarias, si bien, reglamentariamente y aun en la práctica, no impiden el acceso de estudiantes, sea cual sea su condición, el hecho de ser privadas y exigir un costo de matrícula elevado para algunos demandantes, hace que indirectamente muchos no vean asequible a su bolsillo el integrar o formar parte de estas instituciones, lo que se constituye en un factor excluyente en cuanto al servicio.
7. Pese a que en las universidades existen organismos de participación, la posibilidad de pertenecer a ellos es muy limitada y se ha visto más como un

proceso de representación que de interlocución; los estudiantes no se ven representados en ellos, ni sus intereses, ni su diversidad se ven reflejados en aquellos pocos que integran estos organismos, situación cuya responsabilidad se concentra en el sistema y no en los procedimientos, por cuanto si es claro que las elecciones se realizan, aunque en ocasiones distan mucho de ser democráticas.

8. El trato preferencial en muchas circunstancias, es la fuente en la cual nacen las acciones de discriminación positiva de origen tanto institucional como docente.
 - a. Cuando, como se dijo antes, se privilegia la cobertura para que sea mayor el número de estudiantes que pueda ingresar a los Programas en mención, se está aplicando una acción de discriminación positiva desde el mismo seno institucional y, cuando en el aula de clases se otorgan ciertos beneficios a determinados estudiantes para compensar situaciones problemáticas que los afectan, son los docentes quienes no de derecho, pero sí de hecho, están haciendo una discriminación positiva, so pretexto de buscar la igualdad, pero con un criterio meramente homogenizador e integrador que posiblemente facilitan la tarea de enseñar pero no ayuda convenientemente al aprendizaje.
9. Se puede inferir que realmente, existen avances en el tema de atención a la diversidad y la inclusión a través de las acciones afirmativas y de discriminación positiva descritas, no obstante se requiere de que estas se hagan más visibles en políticas claras que permitan converger realmente la diversidad en la academia a través de la reflexión y del análisis de las prácticas educativas universitarias.

10. Si la participación es algo que debe permear la diversidad y la inclusión, el hecho de desarrollar estrategias que conlleven al trabajo en equipo, el juego de roles, el trabajo con grupos focales, entre otras son tácticas que conllevan a la inclusión y la verdadera aceptación de la alteridad, siendo un principio vital para que el conocimiento se movilice, se construya y sobre todo para que trascienda las interacciones, contextualizando y dando pie a nuevos conocimientos, riqueza permanente del ser humano.
11. Es importante girar la mirada a un rol docente investigador, que permita no solo conocer lo desconocido, sino construir desde otras miradas, el campo recorrido a partir de la experiencia, siendo esta una forma de movilizar y gestionar el conocimiento.

Propuesta Resultado de la Investigación

Propuesta: La gestión del conocimiento a partir de las prácticas docentes

Introducción

El devenir de los tiempos ha conducido indefectiblemente a la humanidad hacia el abordaje de diversas objetos de estudio que requieren una especialización.

El aumento de la población en proporción inusualmente superior al de los recursos para satisfacer sus crecientes necesidades de bienes y servicios ha generado el deseo de estudiar y prepararse para afrontar un mundo globalizado en el que tiene más posibilidades de éxito quien haya adquirido las competencias requeridas, entre las cuales la del saber relacionado con una ciencia en particular o en un área de ella, es solamente uno de sus componentes.

Por ello, y adentrándonos en el campo de la docencia universitaria, se considera que se ha superado la etapa en la cual se pensaba que podía ser buen docente de ingeniería el mejor ingeniero, o de medicina el mejor médico y, se ha evidenciado que, para ser buen docente, lo primero, es ser docente.

Como quiera que los resultados de la presente investigación muestran de manera fehaciente los aciertos y falencias que aquejan el sistema educativo en aspectos tan vitales como el manejo de las relaciones con los sujetos del proceso enseñanza – aprendizaje, desde una perspectiva de diversidad e inclusión, se plantea la realización de una Especialización, con duración de un año, denominada “ **Especialización en educación: Prácticas pedagógicas y gestión del conocimiento desde la diversidad y la inclusión**”, la cual se encamina a brindar a los docentes universitarios herramientas teórico – prácticas necesarias para la reflexión de la práctica docente y la reconstrucción de la misma como un modo de gestar conocimiento y lograr la inclusión y el manejo de la diversidad.

Para ello se propone módulos concretos, que les permitan al docente su reflexión, así como la atención pertinente a grupos poblacionales diversos, siendo un espacio que genere gestión del conocimiento a partir del fortalecimiento de procesos participativos, flexibles e integradores en la práctica

Para su ejecución se hace necesario el desarrollo de etapas, las cuales interactúan de manera circular y se conciben como procesos necesarios para la existencia de las otras.

El tipo de especialización será a distancia y virtual, permitiendo mayor cobertura y accesibilidad, partirá del manejo del dialogo de saberes y la construcción colectiva de estrategias que permitan movilizar el conocimiento.

Justificación

La presente propuesta se convierte en novedosa por cuanto las especializaciones existentes en el medio local y nacional se orientan a fortalecer los saberes pedagógicos del docente, en tanto que ésta propone fortalecerlo desde la reflexión y el análisis de la práctica misma, encontrándose de manera clara el enfoque de diversidad, inclusión y de derechos.

Es de gran utilidad para los docentes porque les permitirá no solo cualificar su labor docente, sino que además responder desde su quehacer a la realidad emergente que exige de manera contundente acciones pertinentes y coherentes, realizándose de esta manera una gestión del conocimiento y la movilización del mismo.

Es una propuesta de interés para los investigadores y para la academia misma, porque se dará importancia al tema de la formación en la diversidad y la inclusión y se podrá contar con una capacidad instalada para continuar gestando humanidad, reconocimiento del otro e interacciones de convivencia afectiva y asertiva.

El impacto de la propuesta, se verá reflejado en las prácticas docentes universitarias y en los estudiantes, quienes a partir del reconocimiento de la acción pedagógica, generarán nuevas formas de ver el mundo desde el respeto por el otro y su soberanía.

Objetivo General

Brindar herramientas teórico- prácticas que permitan al docente la reflexión de su práctica desde un enfoque de diversidad, inclusión y derechos, con el fin de generar gestión del conocimiento y mejoramiento de la práctica educativa.

Objetivos Específicos

Generar una actitud crítica y propositiva en el docente frente a su práctica con el fin de lograr una deconstrucción, construcción y resignificación de la misma.

Centrar la práctica docente en un contexto diverso, motivándolo para la construcción de prácticas docentes incluyentes y políticas pertinentes al contexto educativo.

Generar espacios de reflexión desde la diversidad con el ánimo de establecer aciertos y desaciertos en la práctica docente relacionados con la inclusión.

Características de la propuesta

La presente propuesta se caracteriza por contener desde su concepción, las siguientes características:

Formativa: Se encamina a contribuir con la formación integral, de todos los docentes que la lleven a cabo, promoviendo desde el inicio la actitud crítica y propositiva frente a su práctica educativa y el entorno, permitiendo el desarrollo de procesos que conlleven a una gestión del conocimiento.

Preventiva: Dirigida a generar un clima armonioso como soporte de los procesos de inclusión, a partir de interacciones cercanas entre sujetos tolerantes y asertivos.

Reguladora: Reconoce el buen desempeño práctico y teórico y permite establecer medidas de mejoramiento.

Módulos: El desarrollo de la especialización gira en seis grandes módulos integradores denominados: Sujeto, Práctica Educativa, Diversidad, Inclusión, Investigación y Gestión del Conocimiento, los cuales contienen desde su estructura temas que profundizan la temática.

Referencia Bibliográfica

Abellanada Bautista, (2001). Notas sobre comunidad educativa y cotidianidad escolar, Programa de Fortalecimiento de la Capacidad científica en la educación básica y media. Universidad Nacional de Colombia.

Amador Pineda Luis Hernando. (2008.) La investigación educativa en tiempos presentes en evento: tercer encuentro pedagógico ponencia la investigación educativa en tiempos presentes. Colombia.

Amartya Sen. (1998) El desarrollo como libertad. Oxford.

Araque Castellanos, Franlet Rocio. (2012). Mediaciones tecnológicas en las Prácticas educativas Universitarias: la producción y la circulación del conocimiento. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Maestría en Estudios Culturales. Bogotá, Colombia.

Banco Mundial (2003). Construir sociedades de conocimiento. Nuevos desafíos para la educación terciaria. Washigton. Public Disclosure authorized.

Carvelaro Pablo. (2010) Reflexiones sobre la práctica educativa universitaria y la formación ética, en Revista Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Nro 57. México.

Chaparro Fernando. (2003). Apropiación Social del Conocimiento, Aprendizaje y Capital Social. Corporación Colombia Digital. Medellín.

Consejería de Educación y ciencia. (2006.). Dirección general de Orientación educativa y solidaridad. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Primera edición.

Consejos Consultivos de Participación de los NNAS, Países de la región Panamericana.

Constitución Política de Colombia. 1999.

De Vincenz, Ariana. (2009) Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. Universidad de la sabana. Bogotá.

Decreto 088 de 1976 y 1142 de 1978

Decreto 1860 de 1994 Artículo 17^o. Reglamento o manual de convivencia.

Decreto 1286 de 2005 Artículo 5. Consejo de padres de familia.

Fernández, Enguila Mariana (2000). La Escuela y la Comunidad una relación cambiante. Instituto de formación para el profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia. Murcia.

Gaitán Riveros Carlos, Martínez Camargo Dora Marcela, Romero Ramírez Joel Armando, Saavedra Estupiñan Miryam, Alvarado Valencia Pablo Enrique. (2005). Caracterización de la práctica docente universitaria. Estudio de casos. Pregrado. Maestría en Educación. Universidad Nacional. Bogotá.

Ghiso, Alfredo. (2000). Potenciando la diversidad. (Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva.). Centro de Investigaciones Fundación Universitaria Luis Amigó.- FUNLAM. Antioquia Medellín.

Gibbons Micahel (1995). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las ciencias contemporáneas. Barcelona: Ediciones Pomares – corredor S.A.

Gimeno Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I), en *Aula de Innovación Educativa*, No. 81, 67-72.

Grisales, María Carmenza. (2011). El reconocimiento de la diversidad como valor y derecho. Universidad de Manizales. Maestría en educación desde la diversidad. Manizales.

Guarín Jurado, G. (2011). Modernidad Positiva. Modernidad Crítica. Módulo Modernidad crítica: fundamentos epistémico-metodológicos. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.

Hernández, G. & Carreño, M. T. (2011). Globalización y Culturas Globales. Módulo Cultura Global Vs. Multiculturalidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.

Isaza de Gil, G. (2012). Aspectos generales de las políticas, reformas y cambios educativos. Módulo Educación para la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.

Jahaira Cruz, Roger Celso (2011). Estudio de caso - Participación Comunitaria en la Gestión Educativa de la Universidad Mayor de San Simón, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Post grado, programa de Educación Intercultural Bilingüe para los países Andinos. Cochabamba Bolivia.

Jiménez Buedo María, Vielva, Ramos Irene. (2009). Más allá de la ciencia académica?: modo 2, ciencia posacadémica y ciencia posnormal, en *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*. Julio-agosto

Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de (1994). Ley General de Educación. Artículo 142º. Conformación del gobierno escolar.

Mel Ainscow. (2012). Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Notas y referencias bibliográficas, en www.man.ac.uk/include . (Recuperado el 11 de diciembre de 2012)

Ministerio de Educación Nacional del Perú. Tutoría y orientación educativa, en <http://ditoe.minedu.gob.pe/Materiales%20DITOE/App47.pdf>, (Recuperado el 12 de agosto del 2011).

Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, (2006). Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE. Guía No 12 y 34.

Ministerio de Educación Nacional. Guía 34. Para el Mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al Mejoramiento. Colombia. Primera Edición. 2008.
Ministerio de Educación Perú. (2009) Ética, democracia y gobernabilidad desde la convivencia escolar, en http://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/etd_esc.pdf Lima. (Recuperado el 4 de octubre del 2012).

Morín, Edgar. (1992) La noción de sujeto. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad editorial Paidós. España.

Organismo Especializado de la OEA - Instituto Interamericano del niño, la niña y adolescentes (2009). Primer Foro Panamericano de niños, niñas y adolescentes, Lima, Perú.

Parra Sandoval, Rodrigo (1996). La Escuela Violenta. Colombia: Tercer Mundo editores.

Pérsico Alfredo. (2009). Crisis social y subjetividad: rumbos y desafíos en las ciencias sociales, en <http://www.leber-accion.org/articulos/26/212>. (Recuperado 23 de noviembre del 2009).

Portal Colombia aprende. La Gestión escolar. En <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/w3-channel.html> (Consultado el 11 de agosto de 2011).

Rattero, Carina. (2007). La gestión de políticas educativas inclusivas. "Artífices de una posibilidad. La enseñanza como política". Seminario de Gestión Educativa. Diseño y Desarrollo de Políticas Educativas Inclusivas Resistencia. Unión Europea.

SEN, Amartya. (2007). Exclusión e Inclusión. En A. Sen, B. Kliksberg (Eds). Primero la Gente Una Mirada desde la ética del Desarrollo a los principales problemas del Mundo Globalizado (págs. 2 - 42). Barcelona: Ediciones Deusto.

Sistema Interamericano (2009). Carta Democrática Interamericana, aprobada por la Asamblea de la Organización de Estados Americanos (OEA) reunida en Lima-Perú.

Skliar, Carlos. (2008) La crisis de la conversación de alteridad. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina. Argentina.

Soto Builes, Norelly. (2007). Diversidad - inclusión vs transformación. Artículo de investigación. Universidad de Manizales. Facultad de Educación. Manizales, Colombia.

Universidad de San Buenaventura de Cali. (2010). Maestría en educación / Desarrollo humano. Área: educación. Seminario gestión del conocimiento. Cali.

Vargas Hernández Karina. (2008). Diversidad cultural. Revisión de conceptos y estrategias. Catalunya: Departamento de Cultura.

Vargas, Doly. (2010). Desarrollo como libertad. Módulo Desarrollo Humano: Nuevas perspectivas teóricas. Maestría Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.

Anexos

Anexo 1. Entrevista a Profundidad

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD
“ PRÁCTICAS DOCENTES UNIVERSITARIAS. UNA LECTURA DESDE LA
DIVERSIDAD Y LA INCLUSIÓN. PUNTOS DE ACUERDO Y DIVERGENCIAS”.
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

OBJETIVO

Comprender cómo se desarrollan las prácticas docentes universitarias en los programas de Derecho y Trabajo Social de la I.U. Cesmag y Universidad Mariana del municipio de Pasto, desde una mirada de inclusión y diversidad.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. Para usted cómo se debe manejar la diversidad en la Universidad?
2. Existe una Teoría Institucional legal sobre la Inclusión?
3. En las prácticas impera una forma tradicional de transmitir conocimientos, de instrumentalización metodológica y de logro tanto en estudiantes como en maestros?
4. Dada la instrumentalización de las prácticas, el estudiante es conforme con las mismas, se acostumbra y genera un estereotipo de práctica pedagógica?
5. ¿Las prácticas pedagógicas en el contexto de la Universidad local, no representa a sus actores afros e indígenas y se reafirman conceptos de Diversidad que reconoce pero no estimula a negros e indígenas?
6. ¿Existe discriminación positiva en la Universidad?