

CURRÍCULO INCLUSIVO EN LA COORDINACIÓN DE CIENCIAS BÁSICAS, DEL
POLITÉCNICO COLOMBIANO JAIME ISAZA CADAVID

LUZ MARINA ARIAS CADAVID
NÉSTOR JULIO AGUDELO MACÍAS
EDUARDO SIERRA RESTREPO

Trabajo de Grado para optar al Título de
Magíster en Educación. Docencia

Tutora
LUZ ELENA PATIÑO GIRALDO



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EDUCACIÓN-DOCENCIA

MANIZALES NOVIEMBRE DE 2010

1 RESUMEN DEL PROYECTO:

El *sistema educativo* es un conjunto de componentes interrelacionados con un fin determinado; en Colombia el marco de una educación en la diversidad nos permite visionar al hombre colombiano con una estructura de formación integral, es decir con un principio de inclusión, juicios que se pueden entrever en el contexto del campo de la legislación de nuestro país. Efecto que encontramos totalmente contradictorio en su aplicación dado que las estructuras de planeación en el desarrollo de los planes estratégicos que direccionan las instituciones de educación se fundamentan en los planes de desarrollo institucional en enfoques homogéneos; donde priman los perfiles o requerimientos políticos dejando a un lado la esencia fundamental de la educación, la inclusión de todos atendiendo a la diversidad como expresión de los seres humanos. El sistema educativo y cada institución universitaria, se debe considerar como un escenario y agente fundamental de cambio y sus objetivos deben orientarse a todos los niveles. Cambio, que por demás está decir, ha de ser planificado, sistemático y conducente a su institucionalización.

Como reza el Artículo 1o. de la Ley General de Educación, plantea en su Artículo 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes.

Es así, como cabe analizar el fin de la educación superior ***Concordante con la Constitución Política, artículo 67.; Ley 30/92, artículo 4.*** “Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior”

Artículo 4. *La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.*

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

Lo ideal sería que el modelo actual se fundamentara en diversas teorías que compartan la visión de unos estudiantes como sujetos activos en la construcción de su conocimiento, estudiantes caracterizados por su variedad o diversidad, las cuales se entiendan como sinónimos de individualidad. Es menester entender que hay diversidad de estudiantes y por tanto atenderla debe ser tarea de todos, y no entendiéndola como algo excepcional, sino como algo natural que hay que asumir desde diferentes esferas y con gran compromiso

personal y profesional, lo que implica un cambio desde documentos institucionales que los soporten y que velen por su cumplimiento (Proyecto Educativo, Proyecto Curricular y Proyectos de Aula o Guías Didácticas), con ello se lograría que los acuerdos se asuman en las instituciones, para lo cual se generen a su vez espacios de comunicación, reflexión y debate entre todos los miembros de la comunidad educativa. Las instituciones cuyas personas poseen características culturales e individuales diferentes generan unidad y se enriquecen, mientras que las que homogenizan tienden a estancarse y a perderse en categorización y estandarización de las diferencias.

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

Desde lo político la inclusión significa la práctica de los Derechos Humanos y se sustenta en dimensiones éticas, políticas, jurídicas, sociales y culturales ineludibles; los Derechos Humanos no son optativos, sino obligatorios como reglas sociales exigibles a todos. Desde esta perspectiva se está reconociendo a las personas en función de su utilidad y sin dejar de lado a las que presentan diferencias importantes: significa que las personas son un fin en sí mismas y no un medio para los fines de otros, ni para intereses de cualquier índole política, económica, ideológica, culturales o de credo, entre otras.

La educación inclusiva por contraste dual con (ordinarios *versus* especiales), es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto

distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una educación que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la educación inclusiva todos los estudiantes se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.¹

La educación inclusiva en la universidad es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes con características personales o culturales diferentes y atenderlos de manera pertinente, se entiende que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos los actores que allí se encuentran. Significa que todas las personas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos.

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

¹ (espaciologopedico.com)

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

El compromiso de las universidades públicas con la inclusión por encima de cualquier otro compromiso, debería enmarcarse en la difusión, expansión, ejercicio y consolidación de los Derechos Humanos; el compromiso de las Instituciones de Educación Superior se centra en facilitar condiciones físicas y materiales, de concienciar a su comunidades y realizar la difusión de estos derechos, sus procesos de formación deben ser adaptados, a la vinculación social para generar condiciones auténticas que posibiliten la participación de las personas en todos los ámbitos de la vida universitaria, de manera que lleve a eliminar toda forma de discriminación en el acceso, en el desenvolvimiento y desempeño de los estudiantes, no solo en las instituciones, sino también en la sociedad.

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

La inclusión social es condición indispensable para que las universidades puedan lograr impactar en su compromiso social mediante el ingreso y permanencia de minorías poblacionales a la educación superior y que contribuya a cerrar la brecha social histórica que subsiste en nuestros países y la reducción de la pobreza, la exclusión y la desigualdad social, tiene necesariamente que privilegiar el desarrollo de la educación y la cultura como elementos claves en la cohesión social y en el acceso a las oportunidades de la nueva economía del conocimiento.

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

Si como se mencionara la universidad está comprometida con facilitar las condiciones físicas y materiales y sus procesos de formación deben ser adaptados a la vinculación social para generar condiciones auténticas que posibiliten la participación de las personas en todos los ámbitos de la vida universitaria, de manera que lleve a eliminar toda forma de discriminación en el acceso, en el desenvolvimiento y desempeño de los estudiantes, no solo en las

instituciones, sino también en la sociedad, entonces se hace necesario e indispensable propender por una mirada hacia este horizonte , de manera que cada vez sean más incluidos y se les posibilite el ingreso a ellas derribando las barreras hasta ahora impuestas como lo ha sido entre otras, la discriminación social marcada por sus costumbres y raíces culturales. Y aunque la discriminación ha marcado todo lo referente a la convivencia de estos pueblos, no obstante la inclusión desde el aspecto étnico es un asunto por el que nuestro país se ha venido preocupando en las últimas décadas, y la educación no ha sido ajena a tal fin.

La conocida época de la “conquista” para algunos no fue más que una invasión a las creencias autóctonas, por lo que las comunidades aborígenes colombianas hallaron la forma de mantener su esencia y reinventaron la forma de convivir, a través de resguardos indígenas o kumpanias (espacios urbanos donde viven los pueblos rom).

A pesar del tiempo transcurrido y las diversas discriminaciones a que han sido sometidos, aun permanecen grupos étnicos entre los cuales están: indígenas, afrocolombianos, rom o gitanos.

Innegable es la superioridad con que Colombia ha mirado a estos pueblos ancestrales, prueba de ello fue la Ley 089 del 25 de noviembre de 1890, la cual determinaba "que los 'salvajes' deberían reducirse e incorporarse a la vida civilizada". Situación que a partir de la promulgación de la Constitución de 1991, cambió, puesto que la misma reconoció la importancia de estas comunidades minoritarias en la conformación de un país pluriétnico y por esto varios artículos fueron elaborados para proteger la integridad cultural y patrimonial de la nación. Sin embargo seguimos viendo como estas palabras se quedan en el papel y no son una realidad. Para nadie es un secreto la falta de reconocimiento de dichas comunidades, por buena parte de los ciudadanos y de las políticas estatales, entre las cuales

se pueden mencionar, las de estrategias académicas y del Gobierno para preservar la esencia étnica.

Sin embargo en el campo de la educación la Ley General promulga artículos para la educación de grupos étnicos, entre los cuales están:

Artículo 55 ~ Definición de etnoeducación

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.

Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Parágrafo: En funcionamiento las entidades territoriales indígenas se asimilarán a los municipios para efectos de la prestación del servicio público educativo, previo cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley 60 de 1993 y de conformidad con lo que disponga la ley de ordenamiento territorial.

Artículo 56 ~ Principios y fines

La educación de los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente Ley y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias

de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Artículo 57. - Lengua materna

En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c. del artículo 21 de la presente ley.

Cabe mencionar que no son todos los colombianos, ni mucho menos todas las instituciones, las que continúan con la exclusión de los grupos étnicos, por consideraciones de discriminación y superioridad, varias instituciones de educación superior han decidido tomar medidas al respecto, la Universidad Externado en convenio con el Ministerio del Interior acoge a estas comunidades en el preuniversitario donde reciben asesoría para elegir la carrera que más se ajuste a su perfil, la Universidad del Rosario tiene un programa de becas destinado a cubrir un 90 por ciento de la matrícula de las personas que pertenezcan a una comunidad étnica. Tarea que por demás no es fácil porque el encuentro de dos culturas es complicado de asumir, por las diferencias, no solo en costumbres, vestido, sino en tradiciones, entre todos los integrantes de la comunidad. Con la intención de unir y sensibilizar a los estudiantes mal llamados tradicionales u ordinarios con los pertenecientes a los grupos étnicos se crea la Cátedra Viva Intercultural, la cual pretende mostrar la cultura étnica a los estudiantes tradicionales y viceversa.

Estas prácticas de inclusión son una oportunidad de crecimiento académico tanto para los alumnos de las etnias como para los tradicionales. Ambos grupos han encontrado en estas prácticas la posibilidad de enseñanza y aprendizaje de sus culturas. Como reza uno de los

puntos del Plan Decenal de Educación, es necesario generar "autonomía para el reconocimiento de la diversidad cultural y respeto por la diferencia, con miras a la convivencia pacífica".

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

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

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

Para que la inclusión educativa sea real, el profesor de la clase regular debe estar *sensibilizado y capacitado* (tanto psicológica como intelectualmente) para “cambiar su forma de enseñar y adaptar lo que va a enseñar” para atender a la diversidad.²

El sistema educativo, en su complejidad, organiza y estructura de forma propia el *currículum* que diseña; desde una concepción más amplia, el sistema educativo abarca no sólo a la institución sino a todos los medios sociales que influyen en la educación. En particular, la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid se inserta en el sistema educativo, acoge los lineamientos ministeriales y crea su currículo de manera autónoma y pertinente.

El propósito de este proyecto es analizar como en el diseño de su currículo y los agentes actuantes en él, se insertan las características de inclusividad y de atención a la diversidad.

La característica básica de un currículo inclusivo es su *flexibilidad*. Un currículo que atienda a la diversidad debe estar abierto a adaptaciones tanto de objetivos específicos, como de metodologías de enseñanza, manteniendo, sin embargo, la base común. En otras palabras, el currículo no puede ser tan "cerrado" que no permita nuevas experiencias que lo oxigenen, ni tan fluido al punto que deje que las experiencias educativas ocurran de una forma “espontánea”.

² *Adaptación curricular*. Rosana Glat. Educación Inclusiva en Brasil. Banco Mundial – Cnotinfor Portugal

Bajo esta nueva perspectiva curricular el *énfasis y la responsabilidad del aprendizaje se retiran del alumno y se dirige a los procedimientos de enseñanza*. Es decir, no es el estudiante el que se tiene que adaptar su forma de aprender al ritmo de la clase, generalmente sin condiciones para tal, sino al contrario, el ritmo y dinámica del aula es lo que se debe adaptar para que permita la participación y el aprendizaje de todos los alumnos.³

Un currículo caracterizado por ser abierto y flexible, ofrece la posibilidad de adaptación a los distintos contextos y realidades, contando con la autonomía que las leyes y normatividades dan al profesorado para tomar decisiones que les permitan ajustar la enseñanza a las necesidades de los alumnos. Como señalan Doltz y Moltó (1993), las adaptaciones individuales curriculares son medidas específicas que se deben poner en marcha cuando los recursos ordinarios se muestran insuficientes para atender a las necesidades educativas que plantean los estudiantes. No significa esto que las adaptaciones curriculares tengan por objeto que el estudiante adquiera unas determinadas habilidades y destrezas como fin para aproximarse a los aprendizajes de sus compañeros, por el contrario hace énfasis en lo que el Sistema Educativo tiene que ofrecer al alumno para contribuir a su desarrollo individual, propio, característico y diverso.

Se considera que el gran obstáculo surge, en parte, porque los *profesores* no están preparados, *tanto pedagógica como psicológicamente, para tratar con la diversidad de los estudiantes*, porque fueron educados bajo un modelo homogenizante, lo cual los lleva a la réplica de estos modelos y aunque pueda ser inconsciente su modo de actuar en el aula, así lo refleja, por lo tanto debe tener en cuenta para la eliminación de dichas prácticas el analizar su quehacer pedagógico atendiendo antes que nada a un espíritu reflexivo, con autonomía

³ Educación Inclusiva en Brasil .Banco Mundial – Cnotinfor Portugal

personal, con libertad de pensamiento y con pluralismo ideológico teniendo en cuenta la universalidad de los saberes y las particularidades de las formas ideológicas del país, de ellos mismos y de sus estudiantes. Se hace indispensable al hablar del currículo y del día a día institucional, analizar el rol que el profesor y sus demás agentes desempeñan. De esta manera, la frontera entre la discusión curricular y la actuación de todos los agentes involucrados, es en cierta forma artificial y, la manera productiva de pensar en un currículo inclusivo es atarlo a la comprensión que todos los actores tienen de este currículo y de su práctica pedagógica.

La evolución social ideológica y pedagógica producida en el ámbito de la educación, está llevando consigo también un cambio en los roles y responsabilidades a asumir por los todos los actores de la educación que atienden y son atendidos en la diversidad, dentro de las instituciones educativas.

Los nuevos modelos educativos y la concepción de la diversidad como un valor intrínseco de la educación exige un nuevo perfil docente, que implica una manera distinta de concebir el desarrollo profesional de éste (León Guerrero, 2001), entendiendo el desarrollo profesional desde un enfoque que valora el contexto organizativo y que está orientado al cambio, a través de la resolución conjunta de problemas, superando, así, la perspectiva tradicionalmente individualista de las actividades de perfeccionamiento del profesorado (Marcelo, 1998). Pero es vital entender que no es únicamente el rol y la responsabilidad del docente los que deben cambiar, sino el de todos los actores comprometidos con una educación que atienda a la diversidad.

La atención a la diversidad pone de manifiesto la necesidad de una formación de todos y para todos, orientada por supuesto a la búsqueda de procesos educativos más incluyentes y justos, donde todos tengan las mismas oportunidades, donde cualquier tipo de discriminación manifiesta sea rechazada de tajo, por considerarse como impedimento para el desarrollo social y personal. Formación que se caracterice porque primen en ella los principios de igualdad y equidad.

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

Ha sido predominante en este tipo de proceso educativo la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los estudiantes, en otras palabras, es el que piensa. El profesor tiene

un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son bastante inflexibles, impositivos, los cuales deben ser respetados por el estudiante. En este tipo de proceso, el docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del estudiante, por lo que existe poco espacio para el mismo, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los estudiantes durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula.

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

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

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

La evaluación de aprendizaje tiene un carácter reproductivo, apunta a los resultados dados por verificaciones a corto mediano y largo plazo. El refuerzo de aprendizaje es en general

negativo en forma de castigos, sanciones o notas bajas. En contadas ocasiones y excepciones se presentan refuerzos positivos.

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

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

demás en las situaciones de la vida cotidiana, porque no basta tampoco con ser inclusivos en el ámbito educativo y ser excluyentes en el mundo de la vida. Debe haber una coherencia entre el ser y el hacer en cuanto a las prácticas inclusivas que atiendan a la diversidad. Un sujeto inclusivo, entre otros aspectos debe destacarse por un pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad, un sujeto que confronte la teoría con su práctica o su hacer, de manera que lo lleven a reflexionar sobre posibles modificaciones a las mismas. Todo esto posibilitaría el reconocimiento del otro y el desarrollo de construcción social y cultural de la mano del otro.

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

Para ello las instituciones educativas deben perfilar sus procesos al cambio de metodologías tradicionales por unas metodologías más acordes con la realidad de los propios contextos. Se requiere de una gran preparación para guiar y organizar el trabajo grupal, para que se generen acciones basadas en objetivos que reflejen hasta dónde se quiere llegar, concretar actividades y situaciones de forma flexible; los programas deben ser cambiables, de tal manera que respondan a las necesidades sociales de los perfiles que se quieren lograr en todos los actores, acorde con su contexto histórico social; definir los contenidos con carácter político, sistémico, de lo general a lo particular, no transmitir conocimientos en su totalidad, abiertos, pero que aborden la esencia de los fenómenos y procesos estudiados. Trabajar en la zona de desarrollo próximo, como lo propone Vygotsky, según el cual, produce una

diferencia entre lo que el estudiante es capaz de realizar por sí solo y lo que puede efectuar con la ayuda de los adultos, docentes y de sus pares.

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

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

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

Cabe aquí citar a Paulo Freire, que concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Enfatizando en el proceso transformador de las personas, su desarrollo personal y social en un contexto grupal, en interacción dialéctica con la realidad.

En este tipo de proceso educativo debe ser el sujeto quien va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. Resulta imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de los estudiantes, de su propio saber.

Esa participación dialógica pasaría a ser el modelo de comunicación o acción comunicativa que lo enmarca, que por demás está decir, lo enmarca, porque en él se da el intercambio entre docente y discentes en una relación comunitaria donde ambos sean emisores y receptores de mensajes indistintamente, interlocutores.

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

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

No se trata de un demagógico igualitarismo entre docentes y discentes, ni de proponer un no directivismo, sino de asumir un rol profundamente humano, renovador y no manipulador, respetando la personalidad del otro.

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

Un proceso educativo que tenga en su centro al individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad, en el que el estudiante tenga el rol protagónico bajo la orientación y guía del profesor, cuyos contenidos científicos y globales conduzcan a la instrucción y a la formación en conocimientos y capacidades para competir con eficiencia y

dignidad y poder actuar consciente y críticamente en la toma de decisiones en un contexto siempre cambiante.

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

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

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

El proyecto propone una metodología basada en la acción pedagógica inclusiva, entendida como un sistema que articula los aspectos social, familiar, y educacionales que logren derribar las barreras que existen en el currículo, al igual que argumentar la pertinencia de un currículo que no excluya por motivos, por ejemplo: de raza, religión y condición física, entre otros.

Propone, el análisis de los componentes del mismo, donde se vislumbre si pretenden homogenizar o por el contrario, priorizan en su elaboración y aplicabilidad la importancia de

las individualidades y diferencias entre sus actores de manera que apunte hacia la inclusión y diversidad.

La educación superior, vista desde una perspectiva inclusiva debe ser parte de las políticas de inclusión social y no solo como políticas educativas. Es preciso que todos los estamentos involucrados en un proceso de esta magnitud, se sientan capaces de enfrentar los desafíos que propone la diversidad consecuente con un sistema de inclusión, iniciando por la sensibilización de los actores involucrados.

Cabe entonces preguntarse: ¿Qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez mas incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”?

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO:

3.1 Planteamiento

La misión del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid es “Contribuir al desarrollo de la sociedad generando conocimientos y formando profesionales íntegros forjadores de empresa, que sean capaces de adoptar, adaptar y crear ciencia y tecnología mediante programas de educación pertinentes para aportar desde Antioquia al progreso del país”.

Cabe anotar que el Politécnico Jaime Isaza Cadavid es una institución Universitaria fundada hace cuarenta y cinco años, distinguida en el ámbito nacional por la calidad de los programas tecnológicos. En el año de 1994 muchos de sus programas se empezaron a ofrecer como ciclos universitarios, pero aún se conservan las tecnologías pilares de su fundación. En la actualidad cuenta con treinta y tres programas de pregrado y tres especializaciones, además de una amplia oferta de diplomados y seminarios permanentes. En el campus del Poblado hay matriculados un promedio de trece mil estudiantes y cerca de mil trescientos en las sedes de Apartadó, Rionegro y convenios en San Vicente, Yondó, Santafé de Antioquia, Santa Rosa de Osos y Yalí.

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid, marca la pauta en ser la primera institución universitaria en apostarle a la inclusión, aún cuando todavía no se consideraba ésta en el ámbito social y cultural de nuestro país. Es una Institución de Educación Superior, adscrita a la Gobernación de Antioquia, descentralizada, que ofrece programas Técnicos, Tecnológicos y Profesionales, creada mediante la Ordenanza de la Honorable Asamblea Departamental de Antioquia No 41 del 10 de diciembre de 1963 e inició labores el 31 de marzo de 1964. En la década de los 60 los bachilleres de la ciudad de Medellín sólo tenían la opción de realizar sus estudios superiores en las Universidades donde se ofrecían carreras tradicionales, como Ingeniería, Derecho y Medicina. Dentro de este marco de referencia se plantea la necesidad que existía en Colombia de formar técnicos en diversas ramas del saber y crear centros educativos en dicha área. Fue así como se fundó en marzo de 1964 el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, como una institución de estudios superiores a nivel técnico, inspirada en el firme propósito de ofrecer una nueva alternativa de educación con un pensum conformado en un 50% por teoría y el otro 50% por práctica.

La Institución inició sus programas técnicos y posteriormente adoptó la modalidad tecnológica y en un lapso de nueve años llevó sus programas académicos a la región del Oriente Antioqueño, dando respuesta a la necesidad apremiante que tenían sus bachilleres de encontrar alternativas para su formación académica.

El Politécnico se constituyó entonces en la primera institución del país en ofrecer educación superior en los municipios apartados de la ciudad.

Fue entre 1973 y 1980 que se abrieron los centros regionales de Oriente en el municipio de Rionegro y Suroeste en Jericó, las Granjas Experimentales en el municipio de Marinilla y San Jerónimo. Ya en los ochentas entraron en funcionamiento los centros regionales de Urabá, en Apartadó, con las Tecnologías en Costos y Auditoría y Agroindustrial; y el del Nordeste en los municipios de Segovia y Amalfi. Y además la extensión de programas y proyectos que tendrían un impacto importante en la sociedad. Prácticas que pretendían posibilitar a las personas de regiones apartadas, el acceso a la educación, a la cual no podían acceder en sus respectivas regiones por diversas razones de índole, económica y familiar entre otras.

Desde sus inicios dentro de sus prácticas de selección, no se consideraron exclusiones por discriminación de raza, credo y condición de clase social. A la institución ingresaba quien aprobara el examen de admisión y quien tuviera el dinero para subsidiar las matrículas.

Iniciando el siglo, el Politecnico Jaime Isaza Cadavid en cumplimiento del ACUERDO No 11 DEL 5 DE JUNIO DE 2002.

POR MEDIO DEL CUAL SE ESTABLECE EL SISTEMA DE ADMISION DE ESTUDIANTES AL POLITECNICO COLOMBIANO "JAIME ISAZA CADAVID" EN SUS PROGRAMAS PRESENCIALES, SEMIPRESENCIALES Y A DISTANCIA Y SE ADOPTA EL SEMESTRE UNO EN LOS PROGRAMAS SEMIPRESENCIALES Y A DISTANCIA

EL CONSEJO DIRECTIVO

En uso de sus atribuciones legales y en especial las que le confiere el acuerdo 09 de 2001 Artículo 21 literales a), d), g) y m) en concordancia con la Ley 30 de 1992, Decretos reglamentarios y el Acuerdo 27 de 1996 y,

CONSIDERANDO:

Que mediante el Acuerdo No 12 del 10 de Septiembre del 2001, se adoptó el Sistema de Admisión de Estudiantes mediante las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior, en los semestres 2001-2 y 2002-1.

Que evaluados los resultados de las admisiones de 2001-2 y 2002-1, se considera conveniente adoptar en forma permanente como sistema de admisión, las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior.

Que en materia de Educación Superior, le corresponde al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, como organismo de control y vigilancia, cualificar la calidad de la educación media, mediante la aplicación de instrumentos de evaluación del conocimiento como requisito necesario para ingresar a la formación de pregrado.

Que analizados los aspectos técnicos, metodológicos y resultados que se arrojan de las pruebas aplicadas por el ICFES, con miras a ingresar a la universidad, son suficientes para definir y estratificar a los aspirantes a los programas académicos que ofrece la institución.

Que el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” ofrece en las sedes regionales, programas con modalidad semipresencial y a distancia, cuyo requisito de admisión es la realización de un nivel introductorio, el cual debe aprobarse con una nota mínima de 3.0.

ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Adoptar como criterio de admisión de estudiantes para programas de pregrado, presenciales, semipresenciales y a distancia en el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” durante el año 2002, las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

La discapacidad física hasta ahora no ha sido tampoco un impedimento para el ingreso de estudiantes y mucho menos para docentes o directivos. Quienes hasta el momento son acogidos, cabe anotar eso sí, que en materia de infraestructura para tales condiciones, apenas se empiezan a hacer los cambios necesarios. El número de estudiantes con discapacidad física que hacen parte de la institución hasta el semestre 2009-2, es de 50 según las estadísticas de la dependencia de Bienestar Institucional.

En la práctica pedagógica, se han cambiado políticas en cuanto a la exclusión que anteriormente se hacía por la pérdida y repitencia por tres ocasiones de una misma asignatura.

La Facultad de Ciencias Básicas Sociales y Humanas, para dar cumplimiento al **ARTÍCULO 21** del reglamento estudiantil, donde se propone que los profesores presenten estrategias metodológicas para los estudiantes que reprueben una o más asignaturas, ha iniciado un proceso que pretende responder con calidad a un grupo determinado de estudiantes en condición de repitencia; dicho proceso consiste en la creación de talleres didácticos servidos por profesores especializados de los diferentes núcleos temáticos.

En un principio estos talleres se hacían a todos los estudiantes que quisieran asistir para mejorar sus problemas de aprendizaje, posteriormente se reducen las condiciones de acceso a dichos talleres y se presentan a ellos solo aquellos estudiantes en condición de repitencia y obtienen además una nota evaluativa de los mismos tomada como un parámetro de confrontación al final de un ciclo académico (semestre).

Para el semestre 2010-2 se pretende que dichos talleres sigan atendiendo a la norma, pero fijando además parámetros evaluativos en todo el ciclo académico.

La pretensión de la facultad de ciencias básicas durante todos estos estadios ha sido siempre un escalamiento de estrategias donde se forme una cultura en la que el estudiante esté inmerso de acuerdo al desarrollo de su conocimiento.

Es un trabajo de formación y de construcción de una cultura de la Facultad de Ciencias Básicas Sociales y Humanas, para el bienestar de sus estudiantes

En relación con las estrategias de acceso y permanencia escolar para garantizar el derecho a la educación, la Administración Departamental e institucional no solo se ocupa de las estrategias de acceso al sistema educativo, sino también de la implementación y promoción de acciones que posibiliten la permanencia y retención de los alumnos en el sistema educativo, tales como: gratuidad, becas, subsidios, incentivos y demás programas de formación y mejoramiento de ambientes de aprendizaje, contenidos en los programa de calidad y pertinencia.

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid favorece el acceso al sistema de educación superior ofreciendo un bajo costo de la matrícula para sus aspirantes, y con la gestión para la ampliación de créditos ICETEX y Estudia Antioquia, además continuará llevando los programas académicos a las subregiones de Antioquia. Para mejorar la permanencia de los estudiantes, vienen ofreciendo cursos de nivelación académica y asesoría sicológica para sus estudiantes.

Como estrategias de colaboración y ayuda en la permanencia de estudiantes con condiciones particulares, específicamente en lo relacionado a capacidades económicas, se ha creado el fondo alimentario y el subsidio de transporte, con los que se les garantiza el desplazamiento desde su vivienda y alimentación diaria a los estudiantes menos favorecidos, durante la duración del semestre académico. Factor que incide en la permanencia de muchos en la institución, pues era uno de los factores ocasionantes de la deserción por la imposibilidad de subsidiar su transporte y alimentación.

La atención psicopedagógica y las asesorías con base en talleres para los estudiantes con dificultades académicas, han sido otros de los aciertos para la permanencia de los estudiantes.

En la actualidad la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas, está trabajando en su reestructuración académica y en ella cobija la inclusión como uno de los factores importantes de cambio.

En la reflexión en torno a la posibilidad de incorporar en las facultades del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid y en particular en la Coordinación de Ciencias Básicas, la cultura de la inclusión, se hace necesario establecer un horizonte que permita la apropiación del conocimiento, desde los diferentes enfoques: social, político, económico, ético y estético; igualmente, en el procedimiento de la investigación se analizará el punto de vista epistemológico orientado a la praxis del maestro, la pedagogía que utiliza y la didáctica que aplica para contextualizar un saber-ser, un saber-hacer, un saber-conocer y un saber convivir. Como consecuencia se genera la pregunta:

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

MARCO TEORICO

ESTADO DEL ARTE

Por razones genéticas y también por razones sociales es presumible que desde épocas muy antiguas existieran personas con características que les hicieran objeto de discriminación y exclusión. La primera solución que se le dio al tema, históricamente constatable fue la eutanasia, despeñando al infortunado por abismos, o por la aplicación de otros métodos.

Aspectos territoriales y raciales hicieron surgir otros factores, menos objetivos, pero igualmente eficaces para considerar inferior o enemigo a otro, como fue el caso de las grandes civilizaciones xenofóbicas. El caso más notable fue Roma (hostes, hostis) donde ya se nota el problema de atrofia de la otredad que caracteriza a las sociedades modernas, y que está en la base de los procesos de discriminación y exclusión.

Finalmente, se alcanza el estadio moderno en el cual se reconocen las falencias de los enfoques anteriores: pecando por unilaterales, se descuidaba el aspecto social de la persona. Y es precisamente este aspecto social el que se atiende modernamente en primer lugar, siendo los aspectos fisioterapéuticos y psicoterapéuticos meros complementos de la atención socializante, que ha demostrado rescatar la motivación y la felicidad de la persona.

Desde los años 60, un conjunto de movimientos socioculturales está desafiando las bases de la civilización occidental y los valores de la sociedad industrial de consumo. Ejemplo de estos

son los movimientos feministas, ambientalistas y por los derechos humanos, justicia étnica, igualdad social y participación democrática, movimientos que denunciaron los muchos absurdos derivados de la época del industrialismo, como han sido entre otros, la vulnerabilidad que afecta a la humanidad y al planeta, y la necesidad de un desarrollo sostenible. La preocupación es por la sostenibilidad de todas las formas de vida en el planeta. Los cambios que tienen origen en esta *revolución sociocultural*, como la cuestión de la participación, la equidad de género, la valorización de lo social, la igualdad social, los derechos de las nacionalidades indígenas, la justicia étnica, la conservación de los recursos naturales, los derechos de los niños, el desarrollo humano, las redes de solidaridad y el desarrollo sostenible en general, no pertenecen a la época del industrialismo; ellos están cambiándola bajo una *visión sistémica de mundo*.

El esfuerzo de toda una plétora de intelectualidad, liderada por Marcuse y Adorno, y acicateada por la crítica de la intelectualidad francesa, se volcó en el estudio de la inclusión social y se llegó a la conclusión de que habrían de construirse los tres lados de un triángulo: eliminación de la dependencia personal, educación del entorno en la tolerancia y legislación instrumentadora del cambio.

Este cambio social afectó todos los estamentos y se filtró a la misma estructura académica la cual persiguió el ideal de la escuela que “acoge y no escoge”, es decir, que admite y no selecciona. El programa sería así en lo sucesivo: el sistema por equidad, proporciona los elementos. La sociedad, valora la diferencia y el individuo propicia la diversidad, la pluralidad y la multiculturalidad.

En el aspecto social, desde los griegos, se ha idealizado el Estado democrático, sin tener en cuenta que éste se ha basado siempre en la esclavización de toda una clase social. Los beneficios democráticos son patrimonio de los estratos altos y negados a los estratos bajos, donde se ve aparecer la idea de exclusión. En estos aspectos se ha de ejercer la crítica y la reflexión porque sus consecuencias se dejan ver en los currículos universitarios.

Históricamente, el tránsito del esclavismo al feudalismo y de éste al liberalismo se repite hasta convertirse en un invariante histórico. Muchas cuestiones que debieran ser del resorte de los gobiernos se soslayan por razones de prioridad y vienen a ser las anónimas sociedades humanitarias, hoy en día las ONGs, quienes se ven obligadas a tomar el relevo, pues los gobiernos están preocupados por las mayorías, ya que estas son las que deciden las elecciones. Por esta razón, los desposeídos y excluidos sociales se ven relegados a la escasa misericordia de las sociedades benéficas, perdiendo todo arbitrio sobre sus vidas.

Por exclusión se entiende toda práctica social, consciente o no, a través de la cual se van estableciendo relaciones asimétricas, entre los seres humanos. Relaciones que se dan en todos los ámbitos, como ejemplo de ellos pueden citarse los siguientes.

Excluidos económicos, excluidos del proceso productivo, de la sociedad, de la educación, de la cultura, de la ciudadanía, de la moralidad. Ubicándose a las personas en cada una de estas esferas como trabajador empobrecido; el desempleado; los ignorantes y analfabetos; el marginado, el delincuente, el criminal; los “bárbaros”; los sin voz y sin voto, los sin tierra, los sin techo, los marginados económica y políticamente; los rebeldes, revolucionarios, subversivos, los sin orden.

Esas relaciones asimétricas son más notorias en países donde la pobreza cada día acrecienta más la brecha de aproximación a la equidad social en sus diferentes aspectos, especialmente y como si fuera poco en el ámbito educativo, las más de las veces las metáforas que la acompañan también marginan de manera simbólica a los seres humanos: ser pobre significa ser limitado o no tener la capacidad de aprender más allá de un mero oficio que provea el sustento y los bienes básicos, lo que también significa, en buena medida, subestimar las capacidades de los individuos y sobre todo un discurso de estatismo social.

“La exclusión está allí, -impúdica y cruel y brutal-; se manifiesta en cada esquina, en cada barrio, en cada calle. Sin embargo, esta exclusión se volvió invisible y parece haber perdido el poder de producir espanto, de producir indignación en buena parte de la sociedad” (Gentili, 1999).

Una de las tareas fundamentales e imprescindibles de la educación, en lo que se refiere a los excluidos, es la de identificar y revelar la relación necesaria que existe en la sociedad entre los incluidos y los excluidos

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

comunidad que educa: docentes, dirigentes, padres de familia, sector productivo, pues la invitación es a que todos logren un mayor nivel de realización y satisfacción de vida.

En cuanto a la exclusión de la educación, es importante diferenciar entre la exclusión de la escuela (población que no frecuenta la escuela) y exclusión en la escuela (alumnos con problemas de fracaso escolar). Diferenciación que en muchos momentos no se tiene en cuenta para lograr la efectividad de la educación en la diversidad con principios de inclusión.

En palabras de una persona que ha sufrido la exclusión “deseamos el mismo control de nuestras vidas y las mismas oportunidades que cualquier otra persona”.

En resumen, quien convierte la diferencia en desigualdad, divide para reinar.

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

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

No menos importante es la contribución de la educación a la formación de ciudadanía y al fortalecimiento de democracia. Si bien este objetivo ha estado presente desde el comienzo de nuestra vida republicana, hoy adquiere un especial significado, dadas la evolución reciente del régimen democrático, gracias a la cual los ciudadanos cuentan con múltiples canales, además del voto, para hacerse escuchar e incidir sobre las decisiones. El desarrollo de competencias ciudadanas es la condición esencial para que las personas puedan beneficiarse responsablemente de las garantías que la democracia ofrece, en el marco del respeto por la ley y los Derechos Humanos. La expectativa es aún mayor frente al desafío de alcanzar una paz duradera y construir una sociedad en post-conflicto. Es por esto por lo que la educación hace parte de las estrategias para “Construir una sociedad de ciudadanos libres y responsables”⁴.

“Los problemas políticos en la Europa contemporánea, desde la caída del muro de Berlín, la reunificación Alemana y los cambios en la URSS, llevan al filósofo Alemán Jurgen Habermas,

⁴ Centro Administrativo Nacional-CAN Piso 3° PBX 222 2800 EXT. 2319 - www.mineduccion.gov.co

a plantear filosóficamente una teoría enmarcada en un pensamiento de acción política. En su obra, titulada *la inclusión del otro*, trata los problemas del futuro de la idea de un Estado Nacional Europeo, de la ciudadanía europea. En este contexto propone un concepto de ciudadanía europea que permita incluir a las personas inmigrantes de distintas procedencias culturales, de manera que sea posible la inclusión del diferente. Ante los problemas de integración cultural derivados esos recientes fenómenos de inmigración, Habermas propone su propio modelo de democracia que denomina democracia deliberativa. Para él, los derechos individuales priman sobre los derechos colectivos y considera la libertad como un valor en sí, el primer valor sobre todos los demás. Renuncia a establecer unos contenidos mínimos de justicia, que incluyan una justicia social básica porque eso violentaría las reglas del discurso. El resultado de los contenidos nacerá del ejercicio de la autonomía intersubjetiva. El espacio común tiene que ver con la intersubjetividad, con el entendimiento común que los ciudadanos logran entre sí, reconociéndose recíprocamente como libres e iguales. En cuanto a lo moral, considera la sociedad, constituida por individuos que tienen una distinta visión de mundo. Se propone partir de una racionalidad mucho más amplia: la racionalidad comunicativa. Es una racionalidad que busca llegar a consensos a través de una argumentación sin coacción, donde lo que prevalecen son las mejores razones. Para que una acción y/o una afirmación puedan ser consideradas como racionales, tienen que cumplir ciertas condiciones. Lo importante es que esto no garantiza el éxito. Esto significa que se puede fracasar, lo cual, por seguir siendo racional, es algo que puede explicarse.⁵

Los actores, movidos por la acción comunicativa, no persiguen la consecución de un fin egoísta sino que aspiran a coordinarse a través de actos de entendimiento, haciendo posible

⁵ María Elòsegui. Revista de Estudios Políticos (nueva época), No 98 Oct-Dic. 1997 (Habermas y Rawls ante las sociedades multiculturales)

el reconocimiento recíproco como sujetos. En otras palabras, las acciones se pueden orientar hacia el éxito, según la lógica instrumental, o hacia la comunicación, según la lógica comunicativa. Estas dos formas de racionalidad se dan integradas en una doble dimensión de acción social, que Habermas describe como "sistema" (*System*) y "mundo de la vida" (*Lebenswelt*). Una sociedad, como conjunto activo de individuos que cooperativamente pretenden reproducir, mantener y mejorar sus condiciones de vida, se constituye e integra en dos dimensiones: por un lado, como ámbito de integración intersubjetiva o "integración social" y por otro lado, como acción coordinada dirigida a fines.

En nuestro país es evidente que en dicha acción va cada uno por su lado, el entendimiento no es la pauta, simplemente los ciudadanos nos vemos avocados a cumplir con las disposiciones gubernamentales y peor aún, hemos asumido la participación al escaso ejercicio del voto y en mínimas proporciones. Los ciudadanos estamos atemorizados y cuando nos atrevemos a manifestarnos, lo hacemos sometidos a asumir las consecuencias, si es que se escucha nuestra voz. El entendimiento no es lo característico en nuestro país, ni mucho menos el reconocimiento como sujetos, pero tampoco hacemos uso de nuestros derechos, para reclamarlo.

Junto al sistema, e incorporándolo en un contexto más amplio, se encuentra el ámbito de la integración intersubjetiva: el conjunto de estructuras comunicativas, lingüísticamente articuladas, mediante las cuales los hombres establecen el acuerdo básico que rige su cooperación en la acción del sistema.

Este presupuesto básico y horizonte incuestionado de la acción comunicativa es lo que llama *mundo de la vida*, recurriendo a un término fenomenológico acuñado por Husserl (1997), y llevado por Habermas al marco de la comunicación intersubjetiva. El mundo de la vida es el trasfondo de patrones de socialización, valores, normas, entre otros.

La sociedad, como mundo vital, es una red de cooperaciones mediadas por la comunicación. Este tejido de acciones comunicativas, que se logran a la luz de tradiciones culturales, asegura la integración de los individuos socializados. El mundo de la vida genera la cohesión comunicativa en la que la funcionalidad sistémica se enmarca.

Según Habermas (1997), la innovación tecnológica y el desarrollo de roles sociales diferenciados que introduce la modernidad hacen desaparecer el equilibrio entre sistema y mundo de la vida que caracteriza a las sociedades premodernas. El sistema se independiza del antiguo complejo institucional que permitía su integración en una acción comunicativa garantizada por el mundo vital. Se da, entonces, un desacople entre sistema y mundo de la vida, que obliga al desarrollo de mecanismos de control propios del sistema para mantener su integración, y éste, independizado, deja de estar regulado por el mundo vital. Aparecen criterios instrumentales de racionalidad: *el poder*, que orienta al subsistema político, y *el dinero*, que orienta al subsistema económico.

De esta forma, el sistema queda distanciado del mundo de la vida, que será asimilable a la sociedad civil y que está orientado a la solidaridad, en tanto es el ámbito de la racionalidad comunicativa.

Aunque Habermas (1997) no lo establece explícitamente, la democracia es el ámbito en el que se puede dar esta reintegración de la funcionalidad sistémica en el marco de un consenso comunicativo, explicitado en la discusión pública y el acuerdo entre hombres libres e iguales.⁶

Por demás está decir que esto puede considerarse una utopía en países como el nuestro, en donde las brechas gestadas por la pobreza, desigualdad social, las no oportunidades, las exclusiones y discriminaciones por razones de raza, sexo, clase social, etnia, situación de vulnerabilidad son el factor común, de nuestra mal llamada democracia. En donde lo diverso se atiende como un peligro y no como lo que es un mundo de la vida lleno de posibilidades.

En la calificación de social está implicado lo humano, la creación y producción de vida por la relación entre esos individuos que juntos, sólo unidos, forman algo que les da contenido a todos en lo particular y a todos como un todo en lo general. Lo social es la forma que conjunta, que reúne, que promueve la vida de los individuos particulares por su esfera de inclusión. Los individuos interactúan, son incluidos en esa esfera por el lenguaje, por la participación cotidiana en el ámbito de las normas de una familia, un grupo, o una corporación aún mayor, como una colectividad, un pueblo, una nación, una cultura, una civilización. Aquí lo que importa es la mirada que implica a los individuos en algo mayor, llegando a niveles de implicación tales que todo lo humano les es propio. Y sólo se puede concebir lo humano y sus rasgos grupales desde lo general, aunque en lo particular sea percibido.

⁶ Ana Fasciolim. Depto. Filosofía de la Práctica - FHUCE-UDELAR. Revista ACTIO nº 11 – noviembre 2009

El hecho de comunicar requiere siempre de más de un hablante que pueda retomar y entender lo dicho, que genere acuerdos, pero por lo general el error estriba en que se tiende a entender que las palabras son la acción del habla (actos de habla), debemos tener claro que el puro uso del lenguaje no es la acción, pues debe darse un entendimiento para que el proceso comunicativo siga su curso. La reproducción de los sistemas comunicativos solo es posible mediante la comunicación. No se puede entender entonces la comunicación en si como acción, ni el proceso comunicativo como cadenas de acciones. La comunicación incluye una serie de acontecimientos selectivos en su unidad que el simple acto de participar una comunicación.

Para Luhmann (1996) la teoría de la acción comunicativa debe dejar en claro que el lenguaje no es sistema, porque en sí mismo no posee una forma específica de operación. La operación del lenguaje se da por la comunicación como tal o por una realización de conciencia que introduce en el lenguaje las formas de sentido. Se pueden efectuar procesos de atribución a la acción en el lenguaje cuando se sabe a quién preguntar para que nos aclare algo que no se ha entendido, o cuando es necesario o se quiere responsabilizar a alguien de algo, o cuando se hace necesario contradecir a alguien. En tal sentido serian fenómenos secundarios de la autopoiesis de la comunicación, en ningún caso su unidad constitutiva

La comunicación como configuradora de la realidad social reemplaza la teoría social de la acción por una de comunicación. Esto implica que la comunicación desarrolle más comunicación para que surja el sistema social. Que según se entiende es la afirmación que hace Luhmann (1996).

Plantea Luhmann, que su esquema sobre dicha teoría puede sintetizarse en tres dimensiones básicas; la real objetiva referida a los objetos, la social referida a los sujetos, y la temporal referida al tiempo. Dimensiones que a la vez que son complejas, son dimensiones de sentido. Contrario a lo que se planteara de que el hecho de comunicar requiere siempre de más de un hablante que pueda retomar y entender lo dicho, que genere acuerdos, ésta es una mirada que nos invita a conocer por medio de la diferencia, que considera otras o las otras posibilidades, la contingencia de lo social, que nos plantea un mundo pleno de mejores posibilidades, un mundo que recupere la confianza en las informaciones, conocimientos y actitudes de otros. De este modo se evidencia la primacía de la función sobre la estructura, función que no es otra cosa que la comprensión y reducción de la complejidad. Luhmann afirma, que es un error creer que la comprensión es una operación reducida a los sistemas psíquicos y a la conciencia humana.

En el ámbito educativo Luhmann (1996) a través de su teoría, crítica a la teoría sistémica tradicional aplicada a la educación, por considerar que desde ella “se concibe al educando como una máquina trivial, caracterizada por una regulación constante: reaccionan a un determinado input produciendo un determinado output, y no tienen en cuenta su respectiva situación. Las máquinas no triviales, por el contrario, no responden siempre de la misma manera, sino que lo hacen según su estado momentáneo. A una pregunta en ocasiones responden de una forma y a veces de otra. Son menos seguras que las triviales, pero más flexibles. Todos los sistemas psíquicos (niños y educandos...) son máquinas no triviales”⁷. Sin embargo y especialmente tanto maestros, pedagogos y educadores, entre otros, tratan al educando como una máquina trivial. Aduciendo el autor que probablemente, la causa radica

⁷ LUHMANN, Niklas. Teoría de la Sociedad y Pedagogía. Barcelona: Paidós Educador, 1996. Pág. 21

en que resultan más fáciles y cómodas de observar y evaluar. La tarea tanto de instituciones como de educadores es la consideración del estudiante con sus características de no-triviales, puesto que lo que se pretende es el respeto por la diferencia desde la perspectiva de la diversidad para lograr con ello la inclusión de todos.

Para la visión de educación que se pretende en estos momentos en Colombia, el formar desde la acumulación de conocimientos, de datos, se podría decir, no cumple con la función de la comprensión planteada por Luhmann, puesto que no es la diferencia la que opera en ella como tendencia a comprender el quehacer científico y humano en un contexto de incertidumbre y de caos.

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

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

Los principios estructurales de los Lineamientos Pedagógicos del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, parten del *Ideal de Hombre, Sociedad y País*, donde se concibe a las personas como seres con capacidad e interés de crecimiento en los diferentes contextos sociales, políticos, económicos y culturales en que se desenvuelven. Ponen de manifiesto un amplio respeto por la diferencia, la convocan hacia la complementariedad creativa, a la unidad en la diversidad, con un eclecticismo reflexivo y coherente capaz de recoger los elementos positivos y viables que proceden de la modernidad de la tradición, de las distintas posturas, de los diversos enfoques educativos y de las diferentes corrientes de pensamiento tecnológico, científico y pedagógico. Están fundamentados en la investigación y la reflexión continua desde los diferentes saberes, con una actitud permanente de búsqueda y fomento del espíritu crítico. La observación, la indagación, la elaboración conceptual, la argumentación racional y el trabajo en equipo son sustentos básicos y permanentes de la dinámica formativa. Los Lineamientos Pedagógicos del Politécnico, centran su interés en el discurso científico y tecnológico acorde con las propuestas de formar hombres capacitados para entender el lenguaje de la tecnología, conocedores de una epistemología de las ciencias donde se entienda el aporte de los programas académicos del Politécnico al discurrir socio cultural de la nación colombiana.

Una competencia fuerte de la posmodernidad es la inclusión de pedagogías que permitan al nuevo mundo universitario diversificar las rutinas académicas en verdaderos campos de indagación. El Politécnico, consciente de estas necesidades se prepara para asumir entre otros retos, la excelencia académica, el fortalecimiento tecnológico, la ampliación de cobertura, la investigación y desarrollo de la misma, la renovación de la gestión en la regionalización y la extensión, como Institución que se fundó en el más puro ideal de lo

técnico y tecnológico, sin olvidar sus inicios se prepara como universidad al cambio. Hoy se hace necesaria la expresión del pensamiento y la generación de nuevas ideas, alternativas, donde la clase debe ser el medio de interacción, discusión y construcción a partir de la diferencia sin dejar de lado totalmente el modelo tradicional, decisión que corresponde a los grupos interdisciplinarios de las unidades académicas. Este proyecto de Lineamientos Pedagógicos que se propone para el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, debe evaluarse y ajustarse permanentemente y debe servir como base a la construcción de los PEF – Proyectos Educativos de las Facultades.

Los Lineamientos Pedagógicos del Politécnico definen el tipo de persona y profesional que se quiere formar, las competencias personales y profesionales, la visión de cultura, ciencia y tecnología, el currículo, la formación y el aprendizaje, la selección y organización de los contenidos y la evaluación.⁸

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

Los cambios institucionales no son cambios reales cuando se quedan en el papel o cuando ellos son gestados por personas, que en las más de las veces son quienes menos interesados están en los mismos y los elaboran como encargos específicos o cumplimiento a

⁸ (Modelo Pedagógico Politécnico Jaime Isaza Cadavid)

actividades correspondientes a su labor, pero que en última instancia no son quienes los sienten y los padecen. Una de las condiciones para el cambio es la diversidad en la participación en cuanto a ideas para su transformación, que deben gestarse en todos los actores de los distintos sectores que la conforman.

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

El proceso pedagógico en la universidad debe propender por la implementación de estrategias para la elaboración de un currículo más accesible e inclusivo, haciéndose indispensable las adaptaciones curriculares, sus adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula, que coadyuven a su vez en la articulación de la formación universitaria con los requerimientos que en materia de competencias hace el sector productivo, desarrollando y capacitando en competencias y habilidades relacionadas con el liderazgo, las capacidades o habilidades sociales y comunicativas. Se trata de una cuestión de justicia, de derechos y de filosofía, en virtud de la cual todo el mundo tiene derecho a tener su lugar, a ser aceptado y a ser recibido en el seno de la mayoría en lo referente a su diversidad y singularidad. Pero también a que se le posibilite su permanencia y egreso.

Las variables demográficas señalan cómo el crecimiento de la población a nivel mundial, unido paralelamente al crecimiento de la escolaridad en el nivel básico y medio, crean la necesidad de la apertura y el incremento en el número de cupos que favorezca el acceso de

los jóvenes a la educación superior en sus múltiples modalidades y su permanencia y egreso de las mismas.

La universidad en atención a la responsabilidad social debe promover la equidad en el acceso y su vinculación y compromiso pertinente con los procesos sociales. Para ello es indispensable revisar las políticas de acceso y permanencia de tal forma que favorezca a los sectores sociales menos favorecidos y adelantar un intenso trabajo con los sectores financiero y productivo para congregar recursos y focalizarlos en los estratos de menores posibilidades para que tengan la oportunidad de recibir una educación superior de calidad y con pertinencia.

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid a través de la dependencia de Bienestar universitario tiene como misión brindar acciones que permitan el desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad politécnica y el mejoramiento de su calidad de vida, mediante la generación de procesos saludables y de apoyo al bienestar en todas las dimensiones del ser humano. Y su objetivo es crear condiciones que propicien un ambiente de bienestar al interior de la institución, permitiendo el desarrollo integral del individuo y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad politécnica.

Con miras al logro de dicho objetivo propende por contribuir con el proceso académico, aportando las ayudas necesarias para el rendimiento y permanencia de los estudiantes en la Institución, impulsar la cultura de la participación de los miembros de la comunidad politécnica,

promover hábitos de vida saludable y desarrollar programas y acciones de apoyo social que

contribuyan a la solución de necesidades de los estudiantes.

Dentro de los programas de apoyo social que contribuyen a la solución de necesidades de los estudiantes, se encuentran: Servicio médico y odontológico, orientación y proyección humana, apoyo social a los estudiantes y bolsa de empleos.

El programa de orientación y proyección humana tiene como objetivo contribuir al desarrollo social y mantenimiento de la salud mental a través de los siguientes programas: Información psicosocial, inducción a estudiantes nuevos, talleres orientados al mejoramiento académico, transferencias internas, atención psicológica y social, trabajo grupal, red de padres de familia, programa de prevención de uso de consumo de sustancias psicoactivas, alternativas de vida saludable y cultura politécnica.

Como programas de apoyo social se tienen los siguientes: Monitores administrativos, actividad administrativa que se asigna a un estudiante para desempeñar una labor de carácter institucional y por la cual recibe una remuneración económica. Auxiliares de docencia asignada a estudiantes sobresalientes, que apoyan la labor docente y son preparados para la docencia y la investigación, tiquete transporte estudiantil (Metro), en convenio con la Alcaldía de Medellín se ofrece a los estudiantes de la institución, el beneficio del tiquete social Metro, para los estratos 1, 2 y 3. Estos tiquetes tienen un menor valor que el costo comercial y por lo tanto solo pueden adquirirse 60 tiquetes mensuales y ser utilizados de lunes a viernes y el fondo alimentario “Luis Fernando Montoya” creado por el acuerdo No 11 del 2008 del consejo directivo, el cual tiene como objetivo ofrecer un almuerzo a algunos estudiantes que no tienen la posibilidad de alimentación por fuera del hogar, y pasan durante la jornada académica sin consumir ningún alimento hasta regresar a su casa,

en donde en muchas ocasiones hay escasez y limitación para una alimentación adecuada y suficiente que les permita generar condiciones para responder a las demandas académicas y físicas, ocasionando la deserción o bajo rendimiento en el estudio.

A nivel nacional a pesar de los esfuerzos evidenciados en proyectos y programas existentes para atender el acceso y la permanencia de los jóvenes a la educación superior, los procesos son lentos, pues todavía se presenta deficiente implementación de estrategias para tal fin. Además de muy poco compromiso de apropiación por parte de directivos docentes y administraciones municipales y departamentales del modelo de gestión de cobertura que asegure la ampliación y sostenibilidad de la cobertura. Hasta hace algunas décadas, el término calidad educativa no era una prioridad en los planes de desarrollo educativo de los gobiernos e instituciones, era más importante la masificación, la cobertura, el financiamiento, la descentralización, entre otras, que la calidad de la educación como proyecto de mejoramiento personal y social y de desarrollo nacional. Hoy se pretende que se construya una cultura en una forma permanente de vida, porque en la medida que tengamos mejor calidad educativa, la humanidad tendrá mejores condiciones de desarrollo y de progreso.

Colombia ha venido invirtiendo en educación un poco más del 5% del (PIB) producto interno bruto y la meta para el 2016 debería ser la de llegar al 7%. Eso será posible lograrlo en la medida en que se controlen los índices de violencia, sea exitosa la continuidad de la política de seguridad democrática y se mejore el desarrollo económico del país.

El acceso a la educación debe garantizarse para todos los colombianos. Las coberturas deben ampliarse de manera continua hasta lograr la totalidad del acceso, pero siempre buscando la calidad, y la equidad entre las regiones y entre las áreas urbanas y las rurales.

Aunque se ha logrado cifras altas en cobertura como 36% (2009) para la educación superior, al gobierno le compete mantener la línea de mejorar coberturas privilegiando la formación técnica y tecnológica, disminuyendo la brecha entre las áreas urbanas y rurales por medio de la regionalización de las universidades y fomentando la capacitación para el empleo, y sobre todo y de una manera prioritaria, mejorando la calidad y lograr un 50% de cobertura en educación superior en el año 2016.

Las metas para el 2014 deben incluir la certificación en calidad del 100% de las instituciones educativas en gestión, la certificación de condiciones mínimas de funcionamiento también del 100%, la acreditación institucional de por lo menos el 30% de las universidades y el 100% de las universidades debe tener por lo menos un programa acreditado en alta calidad. El 100% de las instituciones educativas debe tener sistemas de información adecuados

En educación superior un 100% de los profesores deberá tener posgrado del tipo de especializaciones, un 60% maestrías y un 20% doctorados. Un 80 % deberán tener competencias en una segunda lengua y todos deberán tener participación en investigación y hacer uso adecuado de las nuevas tecnologías educativas. La selección de profesores será siempre por concurso de méritos.

La formación en investigación no es un objetivo sólo de las universidades, sino además de todas las instituciones de educación, incluidas las de formación técnica y tecnológica, las que deben propender por apoyar los procesos de investigación en su nivel y de acuerdo con las necesidades específicas de las regiones y del país. Necesitamos una investigación pertinente para las necesidades, para la solución de los problemas específicos del país.

La política de fomentar el desarrollo científico incluye estimular la formación de maestrías y doctorados para contribuir con la construcción de una comunidad científica y fomentar las relaciones con el sector social y productivo para el logro de una investigación requerida por cada sector. Toda universidad o institución educativa acreditada en alta calidad debe tener formación en maestrías y doctorados. Del mismo modo, se debe estimular la producción de artículos en revistas arbitradas, el fomento a la producción de revistas y libros de divulgación científica, la innovación, el desarrollo tecnológico, la producción de patentes y registros, el emprendimiento empresarial, la capacidad competitiva y la incubación de empresas nuevas de base tecnológica.

Como se puede ver las metas son claras en cifras y prospectiva, pero invitan a cuestionarse sobre la realidad que las preceden, pues hasta hace poco menos de un año se hablaba de un recorte presupuestal de hasta el 75% para las instituciones universitarias, lo que generó grandes movimientos de protesta que a la postre redundaron en cambios de políticas al respecto, aumentando nuevamente las partidas presupuestales, aunque estas tampoco se ajustan al punto de cubrir las necesidades sentidas de los claustros, los cuales de seguir presentándose tal situación no podrían, continuar con sus construcciones ni podrían adquirir equipos de laboratorio, tampoco libros para implementar las bibliotecas o equipos de informática, entre otros.

El actual gobierno informó que promoverá en la actual legislatura una nueva ley para aumentar el presupuesto dirigido a las universidades públicas del país y así aumentar la cobertura en educación superior.

Particularmente, en los últimos años se observa un incremento significativo del porcentaje de programas académicos con registro calificado en las instituciones de educación superior

oficial. Es así como el Politécnico Jaime Isaza Cadavid logra registrar el 92% de sus programas.

Como se anotara antes, el 92% de los programas cuenta con el registro calificado del Ministerio de Educación Nacional, los programas restantes ya enviaron toda la documentación requerida al Concejo Nacional de Acreditación y se espera respuesta en los próximos meses. A la fecha, los programas de Tecnología Industrial, Tecnología en Seguridad e Higiene Ocupacional y Tecnología en Producción Agropecuaria tienen acreditación de alta calidad y otros 18 programas realizaron autoevaluación como requisito para solicitar al Ministerio de Educación la acreditación. Los programas académicos de la institución pertenecen a las Facultades de Administración, Ciencias Agrarias, Ingenierías, Comunicación Audiovisual, Ciencias Básicas, Sociales y Humanas, Educación Física, Recreación y Deporte.

En lo concerniente al currículo, cabe destacar que éste debe tener cuenta la diversidad y ser, ante todo, *flexible y dúctil a las adaptaciones*, diversificando las rutinas académicas en verdaderos campos de indagación acordes con sus realidades. Se debe delinear teniendo como objetivo general la “reducción de obstáculos de actitud y de concepto”, estipularse en una “redesignación del proceso de aprendizaje en su relación con el desarrollo humano”.⁹No se trata apenas de pequeñas modificaciones puntuales que el profesor llegue a hacer, en términos de métodos y contenidos. Al contrario significa, sobre todo, la “*reorganización del proyecto político pedagógico*” de cada institución universitaria y del sistema escolar como un

⁹ *Adaptación curricular. Rosana Glat. Educación Inclusiva en Brasil. Banco Mundial – Cnotinfor Portugal*

todo, teniendo en consideración “las adaptaciones necesarias para la inclusión social y participación efectiva de estudiantes, en todas las actividades escolares”.¹⁰

Los cursos o programas de formación y capacitación docente, al mismo tiempo que precisan dar condiciones reales para que el profesor trabaje inmediatamente con sus estudiantes, “no pueden tener una capacitación dirigida apenas para problemas puntuales (del tipo receta mágica) y sin proporcionar profundidad teórico-metodológica”, que le permita transformarse en un “profesor que pueda reflexionar y replantear su práctica pedagógica, para atender a la diversidad de su alumnado”.¹¹

La formación y capacitación de docentes es una acción prioritaria y su objetivo debe tender a la reorganización didáctico-curricular, “*con énfasis en las relaciones pedagógicas y afectivas que se establecen en la clase*”, la formación debe ser continua e incluir intercambios de experiencias con sus pares y con pares externos.¹² Teniendo en cuenta, que antes que la capacitación, es más importante aún, que los docentes deban cambiar antes en su cotidianidad, en su mundo de la vida, un cambio interior que se convierta en un reflejo al interior de su práctica pedagógica cotidiana.

La diversidad es a menudo percibida como una disparidad, una variación, una pluralidad, es decir, lo contrario de la uniformidad y de la homogeneidad. En su sentido original y literal, la diversidad cultural se referiría entonces simplemente a la multiplicidad de las culturas o de las identidades culturales. Pero hoy en día esta visión está superada, ya que para numerosos expertos, la “diversidad” se define no tanto por oposición a “homogeneidad” sino por

¹⁰ . idem

¹¹ Revista internacional del magisterio. No. 34 pags 58-62 y No. 16 pags 38-42

¹² *Adaptación curricular. Rosana Glat* .Educación Inclusiva en Brasil. Banco Mundial – Cnotinfor Portugal

oposición a “disparidad”. Es sinónimo de diálogo y de valores compartidos. En efecto, el concepto de diversidad cultural, va más lejos en el sentido de que considera la multiplicidad de las culturas en una perspectiva sistémica donde cada cultura se desarrolla y evoluciona en contacto con las otras culturas. La cultura se torna entonces en ese conjunto de significaciones, de valores y de creencias que determina nuestra manera de hacer y estructura nuestros modos de pensar.

El término “diversidad cultural” ha sido utilizado en primer lugar con referencia a la diversidad en el seno de un sistema cultural dado, para designar la multiplicidad de sub culturas y de sub poblaciones de dimensiones variables que comparten un conjunto de valores y de ideas fundamentales. Seguidamente, ha sido utilizado en un contexto de mestizaje social, para describir la cohabitación de diferentes sistemas culturales, o por lo menos la existencia de otros grupos sociales importantes en el seno de las mismas fronteras geopolíticas.

En este nuevo contexto, la diversidad se convierte en una manera de abordar el mejoramiento de nuestra vida en común, cuyo fundamento es la aceptación de una visión plural del mundo. Se ve entonces que la diversidad cultural es percibida aquí como integración y no como superposición o yuxtaposición de culturas, ella es ante todo una sociedad de saberes compartidos.

La diversidad, la creación de la humanidad en pueblos y culturas diversas hace posible el deseo y la necesidad recíprocos de comprender y valorar la unidad esencial del ser humano que subyace tras las diferencias externas, de raza, lengua o cultura. El valor de la diversidad reside, para el ser humano, en la posibilidad que aquella le brinda para el conocimiento y la existencia racional.

Aun se perciben al interior de las universidades actitud apática, desinteresada, poco crítica y reflexiva de los estudiantes y de profesores en el aula sobre los problemas sociales y culturales del país, su comunidad y su escuela que sólo agranda los abismos de las diferencias culturales y políticas.

Ante tal situación, en la relación maestro-estudiante se reproducen aún las relaciones dominantes de antaño, teniendo como actores a estudiantes y docentes que materializan esas relaciones en las prácticas pedagógicas de acuerdo con la organización del sistema educativo. Eso significa que el estudiante está imposibilitado para ejercitar su poder, la crítica social, el hablar y sentirse responsables de lo que dice por el miedo al castigo, a la represión, tiende entonces a mantenerse al margen de la historia, a desarrollar su lenguaje, a formar una identidad, a moverse en las fronteras culturales, a expandir su comprensión de entorno y participar en la vida pública democrática.

Por ello, es de gran importancia hacer que nuestros estudiantes y porque no, los profesores adopten un papel activo dentro del aula, como críticos principales de los modelos educativos, de sus actores, de los problemas y las soluciones sociales actuales, basados en el reconocimiento de las realidades que los circundan. Parece difícil, pero es una tarea que se debe implementar de manera urgente. Primeramente hacer que empiecen a reflexionar, después participar y finalmente a proponer soluciones a nuestros grandes dilemas sociales, sin los temores característicos de los modelos tradicionales, y para eso el llamado a cambiar los paradigmas y prácticas, es el profesor, quien debe asumir una posición de escucha y de respeto hacia la diferencia y valoración de las ideas de los estudiantes. Empezar una acción de diálogo y de consenso permanente al interior del aula y de la institución.

La modificación de este escenario requiere de la participación de profesores y estudiantes, el primero siendo capaz de reconocerse a sí mismos en un lenguaje desmitificador, de manera

que puedan descubrir que toda tarea educativa es también una tarea política. En segundo lugar, los profesores han de verse como agentes de una especie de futuro distinto, más orientado a crear que a destruir las posibilidades de justicia social.

Los profesores necesitan un discurso crítico y un lenguaje de posibilidades; necesitan ser capaces, de alguna manera, de interrogarse sobre el carácter de lo que hacen, pero también necesitan ver más allá del horizonte de lo posible. En tercer lugar, reconocer que no se puede ser un intelectual público fuera de la política de representación.

Una vez que reconoce le toca actuar sugiriendo diversas formas de práctica pedagógica en las que los estudiantes aprendan a tomar postura, debatir y esforzarse colectivamente para convertirse en sujetos de la historia. En lo que respecta al estudiante debe ser capaz de hablar y escuchar sobre tradiciones, historias y perspectivas teóricas diversas; ser responsable de lo que dice, comprometerse con el mundo, de manera que puedan plantearse cuestiones sin temor a recibir castigo alguno o a ser discriminado.

Dimensiones de un currículo que contemple la Educación Inclusiva

Concepto actual de currículo

Más que programas, listas de contenidos y de actividades, el *currículo es el desarrollo de formas de pensar, de comprender el mundo, de vivir*. Contempla la preparación del individuo para la sociedad existente, para posiciones de dominio o de sumisión, para asumir posiciones críticas o ajenas con relación a la realidad, para la vivencia plena o sólo parcial de la ciudadanía.

Qué es un currículo?

Según la legislación educativa colombiana en su Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana. Y en la Constitución Política lo acuña en su "ARTICULO 76. Donde define el concepto de currículo de la siguiente manera. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.¹³

Las perspectivas conceptual y filosófica de educación, que rigen un currículo, definen el día a día escolar y su transcurso. Si la preocupación es por la diversidad y por la inclusión, el referencial para tal fin curricular fue el Multiculturalismo Crítico, con cita de autores como McLaren y de las perspectivas constructivistas -- Vigotsky y Piaget, de Bruner y de Perrenoud, entre otros.

Al hablar de Educación Multicultural debemos tomar en cuenta un conjunto de variedades de creencias, políticas y prácticas de formación en educación que pretenden ser la respuesta formativa educacional en sociedades multirraciales, es decir, en países que presentan una diversidad cultural, religiosa y educativa, producto de migraciones actuales y pasadas. Como lo planteara Habermas en su teoría enmarcada en un pensamiento de acción política. Proponiendo en su obra la inclusión del otro el concepto de una ciudadanía europea que permita incluir a las personas inmigrantes de distintas procedencias derivadas para ese

¹³ . Revista internacional del magisterio. No. 34 pags 58-62 y No. 16 pags 38-42

momento de los fenómenos de inmigración dados en Europa, pero que en la actualidad se viven constantemente en todo el mundo; y que en Colombia particularmente se evidencian hasta en el interior de las grandes ciudades.

Al hablar entonces de Educación Multicultural se retoma el modelo de democracia, denominada por Habermas, deliberativa. En donde los derechos particulares priman sobre los colectivos, regulados por la autonomía intersubjetiva, la cual prioriza el entendimiento común de los ciudadanos, partiendo de la racionalidad comunicativa que busca llegar a consensos sin coacción.

La Educación Multicultural privilegia el estudio del conocimiento y las culturas de los distintos grupos, minoritarios y mayoritarios, que conviven en una sociedad plural y múltiple, con una intención de comprensión y comunicación entre ellos. Lo cual como se esbozara, requiere de la práctica de la racionalidad comunicativa

La educación multicultural se refiere a que dentro de un mismo territorio coexisten diferentes culturas, grupos nacionales, étnicos, religiosos, entre otros, manteniendo cada uno de ellos una evolución diferenciada y con distinto nivel de preponderancia y que deben enmarcarse en el respeto por la diversidad.

La educación multicultural nace de una reflexión sobre la presencia en las instituciones educativas de grupos minoritarios que, además de necesitar un trato adecuado por la "distancia" entre su cultura y la cultura presentada y representada en la tradicional, necesitan una atención especial ante el fracaso continuado cuando acceden a la misma. Se diseñan

entonces programas que tratan de mejorar los éxitos de estos colectivos en la escolaridad y, en algunos casos, promueven un respeto hacia la cultura de origen y una integración en la cultura de "acogida", dándole importancia y valorando las culturas de las personas.

El multiculturalismo representa la oportunidad de establecer un debate crítico sobre la educación, ya que desarrolla otro tipo de discurso que obliga a conectar y pensar los temas educativos desde un punto de vista social. Se plantean preguntas acerca de la complejidad de las relaciones que se producen por razón de género, clase, cultura o étnia, se plantea reconceptualizaciones sobre aspectos que parecen obvios o comúnmente aceptados por la población.

La Educación Multicultural expresa también, la importancia de establecer cauces de comunicación e interrelación entre los grupos de una sociedad, y percibir que esa realidad social multicultural es un signo de enriquecimiento. No se trata de una mera yuxtaposición de culturas, en la que se preserva la identidad y diferencia de cada una de ellas, sino que se propicia a través de la educación un diálogo entre las culturas, se defiende la tolerancia y la flexibilidad con una reformulación permanente entre las culturas y los programas de acción cultural. De esta manera se pretende diversificar las propuestas educativas para que puedan recoger la pluralidad y la multiculturalidad.

En el constructivismo de inspiración Piagetiana, la reflexión metacognitiva reside en la abstracción reflexiva que se diferencia de la abstracción física. Esta última es una actividad de la mente consistente en separar lo que es inseparable en el plano físico. Por ejemplo el color, la forma, la textura o cualquier otra propiedad son inseparables de un objeto material,

pero el espíritu puede hacer los objetos cognitivos independientes: yo puedo reflexionar sobre el color, la forma, la textura etc., independientemente de cualquier objeto que sea su portador. Este tipo de abstracción que Piaget llama la “abstracción física” desemboca en el conocimiento físico de los objetos y sus propiedades. Aristóteles estaría de acuerdo sin duda con Piaget en lo relacionado con los conocimientos físicos. No obstante se encuentra en el segundo otra forma de abstracción que es más crucial en el desarrollo cognitivo: la abstracción que se refiere a la acción y no sobre los objetos.

En efecto, otro tipo de abstracción consiste en separar de la acción lo que le es inherente y que se refiere a la reflexión a un nivel metacognitivo: es lo que Piaget llama la “abstracción reflexionante”. Este psicólogo proporciona un ejemplo que aporta claridad a este respecto. Señala que un amigo matemático le ha contado una experiencia que había vivido cuando era niño y que lo llevo a interesarse por las matemáticas:

Muy niño, estaba contando piedras. El las alineó y las contó comenzando por la izquierda, y encontró que eran diez. Después para divertirse, las empezó a contar de derecha a izquierda, sólo por ver, y quedó asombrado de contar igualmente diez. Formó un círculo con las piedras y se puso de nuevo a contarlas y siempre había diez. Dio la vuelta al círculo hacia el otro lado y encontró de nuevo diez piedras. De cualquier manera que las colocara, el encontraba siempre el mismo número. Fue así como descubrió lo que en matemáticas se llama la conmutabilidad: es decir que la suma es independiente del orden. ¿Ahora, la habría el descubierto? ¿La conmutabilidad era una propiedad de las piedras? Es cierto que el descubrimiento venía de la naturaleza misma de su experiencia, cosa que no podría haber hecho a partir de gotas de agua. También en un sentido, el aspecto físico entraba en juego. Pero la cuestión del orden no pertenecía a las piedras, era él, el sujeto quien había alineado las piedras y luego las había puesto en círculo. Más bien la idea de adicionar en una suma total no residía en el objeto. Era él el que había adicionado las piedras. El conocimiento de esa mañana, este futuro matemático no provenía de las propiedades físicas de las piedras, pero de las acciones que había emprendido con ellas. (Piaget, 1997: 40- 41).

En Piaget la acción es doblemente constructiva: tratándose de objetos, se extraen las propiedades (conocimiento físico), en tanto que tratándose de la acción en ella misma (“actuando envía a la acción reflexiva o la abstracción reflexiva”), se extraen las propiedades lógico- matemáticas (conocimiento racional) de la acción. Es así, que de la abstracción reflexiva surge el conocimiento racional. Tanto el conocimiento físico como el racional son construcciones del sujeto.

El constructivismo piagetiano pone el acento en las interacciones del sujeto con el entorno físico y social. En la medida en que las interacciones sociales son tomadas en consideración, el constructivismo puede considerarse como socio- constructivismo.

Este acento es no obstante más pronunciado en Vigotsky¹⁴. Este autor da una gran importancia a la mediación social. Por ejemplo, ¿cómo se aprende a bailar? Idealmente mediante la intermediación del maestro de danza. Si se deja al principiante bailar con otro principiante, los dos corren el riesgo de pisarse los pies. En brazos del maestro de danza, el principiante se mueve mejor, comienza a darse cuenta de lo que es bailar. Dejado a sí mismo de nuevo o con otro principiante, regresa al juego caótico de pies. De regreso a los brazos del maestro y así sucesivamente, hasta que el estudiante interioriza el “saber bailar”, que él podrá bailar sin el maestro, pero como si estuviera bailando con él. En términos de metacognición, la mediación social permite al principiante elevar su propio nivel de acción así como el nivel de reflexión que lleva de la acción.

¹⁴ Reflexividad, metacognición y competencia. por Domenico Masciotr. *Vie pédagogique* 134, février- mars 2005

Vigotsky criticó los enfoques que identificaban soluciones de tipo reduccionistas los cuales privilegiaban uno u otro aspecto. Con base en ello aclaró que se podían identificar claramente dos tendencias. Una en donde considera que el aprendizaje no influye directamente ni es proceso externo a la dinámica de los procesos de desarrollo espontáneo del sujeto, que son los que por lo general se tienen en cuenta, y el que plantea que el desarrollo se debe ver como la simple acumulación de aprendizaje de respuestas específicas, y que además ambas se identificaban en que el nivel de desarrollo depende de la cantidad de repertorios de las actividades aprendidas.

Para el autor el aprendizaje es un proceso interactivo donde las interacciones sociales cumplen especial función en el aprendizaje con otro o con otros (esos otros que por consideraciones a sus experiencias y conocimientos previos, se dice que saben más y enseñan) y que además posibilita el acceso a la cultura en donde cada sujeto está inmerso. En otras palabras los más capacitados y gracias a la interacción social proveen ayuda y asistencia a los otros.

Vigotsky hace un énfasis en el aprendizaje como catalizador e impulsor de los procesos evolutivos antecediendo temporalmente al desarrollo y lo acuña cuando hace referencia a que un “buen aprendizaje” es precisamente el que precede al desarrollo y contribuye de manera determinante a potenciarlo.

Dicha precedencia según Vygotsky se manifiesta por medio de dos tipos o niveles de conocimiento en las personas: desarrollo-efectivo y desarrollo potencial. El primero está

determinado por lo que cada sujeto logra hacer autónomamente y el segundo está determinado por lo que cada sujeto sería capaz de hacer contando con la ayuda de otro u otros o con ayuda de los mediadores externos. La diferencia entre estos dos niveles de conocimiento se constituye en la **zona de desarrollo próximo** del sujeto en una tarea o dominio completo. Al evaluar estos aspectos la información predictiva resultante nos anticipa sobre cuál será la ejecución del estudiante en el futuro inmediato.

La característica definitoria de su enfoque es la pedagogía humana. La cual está guiada por los conceptos científicos importantes para el maestro, los cuales a través de la enseñanza los relaciona con los conceptos de la cotidianidad, convirtiéndose a su vez en conceptos de este tipo. Los conceptos cotidianos o de la cotidianidad se desarrollan espontáneamente en relación dialéctica o acto dialógico con los conocimientos científicos que son mediados por la enseñanza. Esa cotidianidad y los conceptos que de ella emergen posibilitan en los estudiantes el logro de sentido para tales, a la vez que le posibilitan la explicación de los conceptos científicos.

“Vigotsky introduce la noción de zona de desarrollo próximo (ZDP), como la que relaciona la perspectiva psicológica general sobre el desarrollo con la perspectiva pedagógica sobre la enseñanza. La característica principal de la enseñanza es que crea la zona de desarrollo próximo, estimulando una serie de procesos de desarrollo interiores. Así, la zona de desarrollo próximo que incluye los aspectos normativos del desarrollo es una herramienta

analítica necesaria para la planificación de la enseñanza, y para comprender y explicar sus resultados”.¹⁵

El alumno desde la perspectiva Vygoskyana es considerado como un ser social que a la vez que es el protagonista de las múltiples interacciones sociales también es producto, tanto en su escolaridad como en todo lo referente con las situaciones, vivencias y experiencias extraescolares. La interacción social con los otros, como se planteaba anteriormente involucra a aquellos que saben más debido a que considera que tienen fundamental importancia para el denominado desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo, entre otros). Aquellos estudiantes que se considera saben más, tienen gran relevancia en dicho enfoque puesto que los procesos de interacción que ocurren entre estos y sus iguales promueven la creación de la zona próxima al igual que lo hacen los adultos y maestros.

El rol del maestro entonces derivaría en ser un agente cultura que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturales determinados, actuando como mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes. Esas acciones conjuntas e integradas posibilitan la promoción por parte del maestro, de la zona de construcción del estudiante para que a través de ellos, él mismo se apropie de los saberes.

Entonces si como se planteó en un comienzo de este apartado, las perspectivas conceptual y filosófica de educación, que rigen un currículo, definen el día a día escolar y su transcurso. El constructivismo social nos muestra al ser humano como un ser social, cuyo aprendizaje se dá en la interacción con los demás, como lo explicita Vygotsky en su teoría del desarrollo

¹⁵ revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 3-4, 1994, págs. 773-799

mental ontogenético que a su vez, por muchos de sus aspectos, constituye una teoría histórica del desarrollo individual. El ser humano tiene un potencial hereditario para su desarrollo cognitivo, Piaget pone de relieve los aspectos estructurales y las leyes de carácter universal (de origen biológico) de desarrollo, mientras que Vygotsky destaca las contribuciones de la cultura, la interacción social y la dimensión histórica del desarrollo mental. Estos aspectos determinan la formación diferenciada de individuos o sujetos constitutivos de una determinada sociedad, aspectos que han pretendido ignorar las clases dominantes en su afán de formar individuos, bajo el supuesto de que son iguales, los someten a currículos homogenizados que pretenden formar sujetos como objetos homogéneos, desconociendo sus diversas individualidades y características específicas. En otros términos unos currículos que se caracterizan por la exclusión del diferente.

De acuerdo con esta perspectiva, el *currículo no trabaja sólo con el conocimiento, sino con la cultura, la identidad y la subjetividad*. La perspectiva multicultural hace que el currículo se comprometa con la enseñanza de calidad y con la perspectiva de acogida y respeto a las diversidades.

Los responsables del currículo no son apenas los profesionales de la educación. Existen conocimientos fundamentales que están en el área del saber de los especialistas, pero existen otros que llegan de la comunidad interna y externa a la escuela y de los propios alumnos y, que pueden incidir extraordinariamente en el currículo. De esta forma, necesita ser *democrático, abarcador e inclusivo, para atender a las singularidades del alumnado* a las necesidades individuales de los que transitan en el espacio educativo.

El concepto de Inclusión educativa como estructurante del currículo

Cuando la inclusión es estructurante del currículo, cuando existe verdaderamente; la sociedad la entiende y se adapta para atender a las necesidades de todos, en vez de atender sólo a un grupo; defiende los derechos de todos, con las dificultades que se puedan tener; integra grupos excluidos dentro del “sistema”, dándole a éste una calidad que disfrutamos todos; y parte de la comprensión de que somos diferentes, valorando las peculiaridades y la individualidad de cada uno.

“Semánticamente, incluir e integrar tienen significados muy parecidos, lo que hace que muchas personas utilicen estos verbos indistintamente. Sin embargo en los movimientos sociales, inclusión social e integración representan filosofías totalmente diferentes, aún cuando tengan objetivos aparentemente iguales”.¹⁶

Ahora bien, una condición de la participación es el sentido de pertenencia, que como ejercicio, juega un papel relevante en el libre albedrío del sujeto, pues no hay imposición.

En suma, sin participación no puede existir inclusión, con mayor razón no puede hablarse de integralidad, hecho que implica un todo y al mismo tiempo, su diferenciación con el proceso de participación, proceso de cambio en el cual la comunidad trabaja unida para decidir y atender sus propios problemas resolviéndolos conjuntamente.

¹⁶ *Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 1, Nº 2 (abril 2009)*

La educación inclusiva es la educación actual y del futuro, es el camino a seguir, apostándole a la diversidad, al pluralismo, al libre desarrollo de la personalidad.

GUIA PARA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

“A partir de la conferencia mundial, realizada en Salamanca, conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad en 1994 se ha puesto en marcha un amplio conjunto de iniciativas que bajo la denominación de educación inclusiva han configurado proyectos educativos de cambio que dejan claro que la propuesta de Salamanca puede ser más que un simple sueño.

La inclusión es un proceso, la educación inclusiva no es algo que tenga que ver solo con facilitar el acceso a la institución educativa de los estudiantes que han sido excluidos, no es algo que tenga que ver con terminar con una implacable sentencia de segregación y en lanzar a todo el alumnado a un sistema que no ha cambiado. Tendría que cambiar todo: factores físicos, aspectos curriculares, estilos de profesorado, roles directivos y todo, para lograr la participación de todos los jóvenes y niños en el espacio escolar; todo ello se logrará removiendo los sistemas de todas las prácticas excluyentes.

La conferencia de Salamanca dio unos lineamientos a partir de los cuales se han puesto en marcha algunas iniciativas, las cuales han sido más fructíferas en unas instituciones que en otras; lo que se advierte es que cada institución en su contexto y con su propia realidad es la que debe ponerse en marcha hacia sus propios objetivos, los cuales deben ser coherentes con los planteamientos de una educación inclusiva. Se deben entonces conocer muy de

cerca los procesos y planes de mejora de todas las instituciones que se pongan en esta tarea, para que desde su propia realidad empiece a hacer las propuestas pertinentes.

El Index for inclusión¹⁷ es un documento que ofrece pautas a los centros educativos, desde donde debe iniciar la inclusión, para impulsar los procesos educativos en los caminos de la educación de tipo inclusiva, es decir, para todos; incluye esta propuesta a los estudiantes con necesidades educativas especiales replanteados como estudiantes con barreras para el aprendizaje, además a aquellos que por alguna razón se encuentran en condiciones de vulnerabilidad que conlleva la exclusión social.

Se resaltan acá algunos ámbitos desde los planteamientos teóricos como son: el concepto mismo de educación inclusiva como propuesta para la educación , las condiciones de los centros educativos para ser más eficaces con respecto a la equidad y cómo hacer para elaborar procesos o ciclos de mejora que propendan por cambios prioritarios y en última instancia la perspectiva socio crítica respecto del estudiante con desventajas educativas, las cuales lejos de ser realidades sustantivas de los propios estudiantes, son más bien resultados de las barreras que dificultan las posibilidades de aquellos que se han rotulado como especiales. Las barreras educativas están en la gente, en las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias socioeconómicas que afectan sus vidas.

Existe consenso con relación al hecho de que puede hablarse del año 1994 en Salamanca en la reunión de la UNESCO, como el punto de partida para iniciar un cambio radical a la

¹⁷ Sandoval, M.; López, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C.; Echeita, G. *Cnsorcio Universitario de la educación inclusiva*

orientación de los sistemas educativos escolares en cuanto a su capacidad para responder con equidad a la diversidad de alumnos que tienen derecho a una educación escolar de calidad, sin discriminaciones ni exclusiones”.¹⁸

La praxis se guía por dos principios irrenunciables y complementarios propios de una escuela y sociedad democráticas:

Principio de atención a la diversidad basado en la obligación de los Estados y sus sistemas educativos de garantizar a todos el derecho a la educación, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado sin excepción.

El principio de inclusión, que exige reconocer el derecho de todas las personas a participar con igualdad de oportunidades y logros en los aprendizajes básicos, compartiendo un mismo currículo y un espacio escolar ordinario.

Los antecedentes históricos de las distintas regiones (internacional, nacional, local) también cuentan, pues existe un estrecho vínculo entre la educación y las diversas culturas. Cabe analizar los sentimientos solidarios y comunitarios y el respeto por las diferencias personales y socioculturales.

También se hace necesario abordar el tema desde la mirada del estudiante que egresa, el cual en su trayecto profesional se encontrará con que la diversidad y la inclusión son temáticas que abarcan a la realidad cotidiana desde cualquier esfera, y el campo laboral no

¹⁸ Sandoval, M. et al. Revista Contextos Educativos, No 5 año 2002 pps 227 a 238.

es ajeno a ellas, por el carácter social, político y cultural que lo sustenta. Para lo cual es prioritario analizar la incidencia de las mismas en el desarrollo de las competencias interculturales necesarias para el desenvolvimiento en el campo laboral, tanto a nivel local como nacional e internacional.

La primera implicación que el reconocimiento de la diversidad de estudiantes tiene para las instituciones, es la necesidad de ofrecer un modelo de enseñanza adaptada, en la cual adquieren singular importancia la tutoría, la orientación y el diseño de acciones de refuerzo, la optatividad y la flexibilidad del currículo escolar.”¹⁹

“Trece años después de la declaración de Salamanca y respaldado por organizaciones (UNESCO, UNICEF, ONU,...) el panorama internacional ha cambiado poco.

En Europa y específicamente en la universidad de Barcelona se llevó a cabo una investigación sobre Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión de empresas multiculturales.

El problema que aborda la tesis es la formación para el desarrollo de las competencias interculturales para la gestión de la diversidad en las organizaciones empresariales. Se aborda el tema desde el ámbito universitario, tanto en cuanto a la oferta que existe actualmente, como en cuanto a la que pudiera existir para favorecer el desarrollo de dichas competencias en el alumnado universitario.

¹⁹ Martínez Domínguez, Begoña. MEDIDAS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD. Revista del currículo y formación del profesorado en el país vasco. No 1 año 2005.

El objeto de estudio de este proyecto fue el desarrollo de la competencia intercultural, que se puede desarrollar a través de estrategias y/o programas de intervención educativa con enfoque intercultural, en el ámbito universitario. La competencia intercultural es una de las competencias transversales necesarias para que los profesionales y empleados y empresarios del futuro puedan vivir y desempeñarse mejor en las organizaciones de hoy y del mañana. Ya no es necesario salir al extranjero para encontrarse con lo multicultural, lo multicultural ya está en casi todas partes, por lo que la capacidad de actuar internacionalmente e interculturalmente y de poseer cualificaciones internacionales e interculturales, se convierten en competencias clave para buena parte de la mano de obra, aunque ésta no se desplace en realidad más allá de sus fronteras.

En síntesis, se plantea que las instituciones de educación superior tienen una responsabilidad en el desarrollo de la competencia intercultural, a través de estrategias de tipo político-institucional que creen contextos favorables a la diversidad y la inclusión, así como de estrategias didáctico-curriculares que proporcionen las bases teórico-conceptuales y de habilidades para que la experiencia internacional y/o multicultural sea afrontada con una mayor conciencia y disfrute, colaborando así a la empleabilidad e innovación en la generación de empresa del estudiantado universitario, así como a la cohesión social, el aprender a vivir juntos.

La investigación muestra como el desarrollo de la competencia intercultural tiene ventajas importantes.

Serán más capaces de actuar con competencia en diferentes ámbitos, sea como empleados, gestores en niveles directivos o de mandos medios, o bien, como dueños de sus propias empresas.

Incrementa el potencial de movilidad funcional o geográfica (dentro del mismo país) en organizaciones multiculturales.

Incrementa la empleabilidad internacional (temporal o permanente).

Refuerza las habilidades directivas (competencias transversales) requeridas para la gestión, tanto en organizaciones del propio país como en el extranjero.

Facilita la relación con un amplio abanico de personas de diversa procedencia cultural en el ámbito cultural propio.

Facilita la preparación para enfrentar la aculturación en entornos culturales diferentes al propio.

Dentro de los resultados encontrados se evidencia que es poco lo que se ha llevado a cabo en España y dentro de los programas curriculares de las universidades, con el objeto de preparar a los estudiantes universitarios para el mundo laboral futuro, cada vez más relacionado con lo internacional y multicultural.²⁰

²⁰ *facultat de pedagogia tesis doctoral desarrollo de la competencia intercultural en alumnado*

En Latinoamérica se realizó en el año 2008 la Tesis: Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú. La investigación plantea que en las sociedades actuales el acceso al conocimiento, a la información y a la calificación a través de la educación superior constituye una herramienta altamente valiosa para el crecimiento individual y colectivo así como para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Si bien los sistemas se han masificado, todavía existen amplios sectores de la población que han quedado fuera de la educación superior o que no logran concluir sus estudios, evidenciando un problema de equidad en el acceso, permanencia y graduación universitaria.

La formación superior es un asunto que ha adquirido importancia en el ámbito familiar, en las economías, en las políticas públicas y en el debate académico.

Los sistemas de educación superior de América Latina se han masificado; sus instituciones se han modificado así como también el perfil de su estudiantado. El crecimiento de la cobertura de este nivel coexiste, no obstante, con la marginación de los sectores de menores recursos y los grupos étnicos. Esto plantea un problema de equidad referido a la distribución social de los bienes educativos.

El tema que da origen a esta investigación es el problema de la equidad en el acceso, la permanencia y la graduación de la educación superior. Se parte del supuesto de que los mecanismos de admisión establecen un primer filtro que determina que sectores de la población ingresan y con qué características personales, familiares, económicas y académicas (Porto, 2007). Sin embargo, el ingreso a una institución es sólo un punto de entrada al sistema. La segunda etapa es la vida del estudiante universitario en donde entran

en juego el rendimiento y las posibilidades de permanecer o abandonar la carrera en una institución determinada. La tercera etapa es la finalización de la vida estudiantil que se concreta con la obtención del título de grado. En este trabajo, el planteo sobre la equidad refiere centralmente al proceso comprendido entre el ingreso a las universidades y la eventual obtención del título de grado. A su vez, este abordaje no se concentra en el análisis de las características individuales de la demanda sino en los factores institucionales y políticos que condicionan el mencionado proceso.

Los gobiernos centrales y las universidades estatales producen políticas públicas y juegan un rol en la configuración de oportunidades de acceso a la educación superior. Los gobiernos Latinoamericanos han comenzado a generar políticas y mecanismos de promoción del cambio en las instituciones y sus actores a favor de una mayor equidad. Las universidades recientemente también han empezado a asumir el compromiso de producir modificaciones para generar una mayor inclusión de los grupos sociales que han quedado rezagados. Las respuestas institucionales de las universidades son diversas, se vinculan con sus propias dinámicas y con el escenario social, político y financiero en el que se insertan.

El objetivo general de este trabajo es analizar desde una perspectiva comparativa los factores que han incidido en el surgimiento y desarrollo de iniciativas orientadas a promover el acceso, la permanencia y la graduación de sectores excluidos –como los pueblos indígenas- de la educación superior en Argentina, Chile y Perú. El fin último es extraer lecciones acerca de estas experiencias, identificando procesos y factores que serían productivo apoyar para el desarrollo y consolidación de políticas universitarias inclusivas, que contribuyan a reducir la brecha de oportunidades existente entre distintos grupos sociale

El trabajo concluye con reflexiones sobre los casos estudiados, destacando los aprendizajes obtenidos sobre dos grandes temas: la formulación de políticas públicas en el ámbito universitario (cómo, quienes, cuándo y en qué contexto se elaboran dichas políticas) y las estrategias de inclusión social a estas instituciones (alcances, logros y desafíos para este tipo de intervenciones).

Al igual que en los países vecinos, en el nuestro, el problema no se resolvería facilitando el acceso, el problema se extiende cuando se analizan otros factores como la permanencia y la conclusión de los estudios iniciados. La tarea va más allá, consiste en garantizar una formación a todos y en lograr que todos alcancen la culminación del ciclo universitario y por ende la titulación. Titulación que como lo plantea la investigación realizada en la Universidad de Barcelona, desarrolle en ellos la competencia intercultural que es una de las competencias transversales necesarias para que los profesionales y empleados del futuro puedan vivir y desempeñarse mejor en las organizaciones de hoy y del mañana, en el ámbito internacional, nacional y regional. Todo ello llevaría a que la equidad traspase lo interno y fortalezca lo externo, centrando la mirada en las posiciones sociales y económicas que alcanzan los individuos con posterioridad a la finalización de sus trayectorias educativas.²¹

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

²¹ Tesis: Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú Autora: Lic. Julieta Rezaval 2008

diferentes normativas que regulan la educación a nivel superior. No sucede lo mismo con las investigaciones al respecto, cuando de educación básica se trata, la mayoría de investigaciones tienden a buscar alternativas para la puesta en marcha en dichos escenarios, de las políticas de diversidad e inclusión con miras al cumplimiento normativo de una educación para todos.

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

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

La investigación plantea como el proceso de transformación de las instituciones orientado a conseguir un servicio educativo inclusivo de calidad, debe partir de la homologación de conceptos que permitan a los diferentes actores de la comunidad establecer una comunicación efectiva a lo largo del proceso y comprender la metodología propuesta en el modelo de formación en cascada con acompañamiento técnico.

El programa para dar respuesta a la necesidad planteada y a las competencias que se necesitan desarrollar en docentes y directivos docentes, presenta una estrategia descentralizada de formación en cascada con acompañamiento técnico, lo que posibilita replicar a escala nacional el programa de educación inclusiva con calidad, las cuales incorporaran en su práctica educativa cotidiana, desde un enfoque inclusivo, métodos, estrategias pedagógicas y apoyos específicos que ayuden a cada estudiante a lograr aprendizajes significativos acordes con sus necesidades; y a través de un diálogo interactivo con las autoridades del sector educativo, del gobierno local y sus pares, buscar alternativas de gestión directa y horizonte institucional, académica, administrativa y de la comunidad; que contribuyan a mejorar las oportunidades de acceso, permanencia y promoción en la institución educativa para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de su comunidad, independientemente de su condición personal o familiar (discapacidad, pobreza, etnia, cultura, procedencia, sexo, o cualquiera otra).

El programa parte de algunas condiciones fundamentales para garantizar el éxito en el proceso de transformación institucional.

Participación de todos los actores: Entre ellos el personal directivo y docente de las instituciones educativas, padres de familia, representantes de la comunidad, representantes de la secretaría de educación municipal y departamental, representantes de la administración municipal involucrados en el diseño e implementación del Plan de Desarrollo Municipal.

Trabajo en equipo: Es importante conformar un equipo de trabajo que esté dispuesto a innovar para mejorar las prácticas educativas a través de procesos reflexivos e investigativos.

Definición de un lenguaje común: Por ser éste un programa complejo en el cual participan diferentes actores de la comunidad, es fundamental ponerse de acuerdo en la definición de términos transversales, que permitan una comunicación efectiva a lo largo de todo el proceso.

El programa se orienta mediante tres documentos de apoyo para las diferentes áreas de gestión: Directiva, académica, administrativa y de la comunidad. Cada una de estas áreas se relaciona con los indicadores de inclusión en sus tres dimensiones: política, cultural y prácticas.²²

Esta investigación pone de manifiesto que aunque a nivel mundial y soportado por la declaración de Salamanca y respaldado por organizaciones (UNESCO, UNICEF, ONU,...) el panorama internacional ha cambiado poco. En el escenario nacional se evidencia lo mismo, pero instituciones como la antes mencionada, se han preocupado por la posible manera de abordar con calidad y equidad la diversidad creciente del alumnado que acude a las aulas cada día. Y plantean la posibilidad de abrir y ordenar nuestro sistema educativo ordinario para dejar vivir en ellos a quienes hasta hace poco quedaban excluidos, con el ánimo de garantizar que todas las personas sin excepción puedan disfrutar de su derecho a una educación , no solo de calidad sino también atendiendo a la diversidad.

²² Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención de la diversidad”. Estrategias apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Equipo de Investigación. Jorge Iván Correa Alzate y otros

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid, contemplado en su PEI y en sus Lineamientos y Modelo pedagógico, empieza su camino al cambio para dar respuesta a la educación y cultura de la inclusión, para impulsar los procesos educativos en los caminos a la inclusión. La presente investigación pretende aportar al cambio significativo

JUSTIFICACION

1) Desde el punto de vista jurídico

Su responsabilidad tiene como finalidad fundamental reorientar y facilitar el proceso docente-educativo, promoviendo el desarrollo de la ciencia y la tecnología, para buscar soluciones a los problemas de la sociedad. Su actuar cotidiano va encaminado hacia la construcción de una sociedad más justa en el marco de los Derechos Humanos.

La educación superior para cumplir su función social debe tributar a la apropiación social del conocimiento, el arte y la técnica, en general, de la cultura; por su carácter democrático, no podrá estar limitada por consideraciones de raza, género, credo o condición económica y social.

La educación tiene lugar en la relación entre el proceso de dar, conducir, guiar y el proceso de extraer el caudal de experiencias de cada ser humano. El acceso a la educación estará abierto a quienes en ejercicio del derecho fundamental a la igualdad de oportunidades demuestren poseer las capacidades requeridas para cumplir con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

Aspira la propuesta a que las políticas formuladas se conviertan en herramientas útiles para lograr una inclusión social en el proceso de formación de los discriminados y excluidos de la educación y del sistema educativo, para que se conviertan en un factor importante para el desarrollo de la nación.

Así mismo conforme a las prescripciones de la Ley 749 del 2002 y la Resolución 3462 del 30 de diciembre de 2003 del Ministerio de Educación Nacional y al nuevo decreto 1295 del 20 de abril del 2010 "Proceso de Registro Calificado para Programas Académicos"

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

Es así, como comienza a estructurarse, lo que Eduardo Bustelo ²³(, denomina “Estado de Malestar”, abandono de responsabilidades que otrora eran puntos nodales en sus acciones políticas, económicas o sociales.

Según Eduardo Bustelo²⁴ la universidad educa hombres en un modelo social exclusor o excluyente, modelo que produce como elementos de mercado, sujetos despolitizados y lejos de la realidad que viven sus entornos, sujetos que adquieren una nueva subjetividad cargada de prácticas cotidianas que legitiman el Estado Neoliberal al cual pertenecen, y que es el que tiene fuertes implicaciones en la educación que imparten dichas instituciones. Aunque el autor retrata en sus obras la particularidad realidad de su país, no se aleja para nada de la realidad de muchos de sus países vecinos en Latinoamérica, como el nuestro.

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

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

²³ **La Universidad: "legitimadora o crítica del Estado Neoliberal?"** Lic. Ramón Osvaldo Monteiro
Lic. Sandra Guadalupe Ortiz. Río Cuarto, octubre de 1997

²⁴ Idem

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

La multidimensionalidad inteligente, afectiva, lúdica, histórico-cultural y trascendente de hombres y mujeres se recrea de manera permanente a través de la educación. Lo propiamente humano de nuestra especie es construido por la acción creadora de las generaciones precedentes y perpetuado gracias a la educación. La educación no sólo aumenta la capacidad productiva de la persona sino que le posibilita el crecimiento espiritual, la capacidad de amar, de jugar, de gozar, de relacionarse con los otros, de integrarse, de crecer colectivamente y de construir ciudadanía. El ejercicio de la ciudadanía se expresa en

la condición participativa en lo político, solidaria en lo social, respetuosa de los Derechos Humanos y consciente del valor de la naturaleza.

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

La educación pasa a ser un aspecto más en la mercantilización de lo cotidiano y se asegura la construcción de un sujeto disciplinado y despolitizado, en las universidades de este corte se produce ciencia y técnica para publicar un escrito, dejando de lado cualquier contaminación ideológica y es este universitario el que también luego hace docencia para los mismos, respondiendo a lo mismo, desde el mismo ámbito materialista que piensa la universidad como una empresa capaz de producir profesionales en serie, que respondan a las exigencias del mercado mundial, del nuevo orden, que no piense; es decir, se promueve la formación de profesionales que respondan desde su acción a la legitimación del nuevo modelo.

La educación en Colombia parece no estar correspondiendo a la categoría de un servicio público esencial, peor aún, el actual modelo es tan discriminatorio que la educación sólo está al alcance de los grupos más pudientes de la población, la educación pública está en su peor momento histórico y se apresta a desaparecer ya que el gobierno colombiano favorece la educación privada.

La educación de los colombianos deberá ser gratuita, una educación entendida como la mejor inversión del Estado para el futuro desarrollo del país, la violencia que hoy impide nuestro crecimiento no puede contrarrestarse con otro argumento que el de la educación, no más planes de seguridad democrática, no más planes para perpetuar la violencia, necesitamos es una cuantiosa inversión en educación que nos dé la posibilidad de nombrarla, entenderla y vivenciarla como una educación para todos. La educación colombiana necesita de una cuantiosa inversión con lo cual, tendríamos una educación verdaderamente democrática como la que poseen las naciones más prosperas del globo, y entonces, si podríamos hablar de tú a tú con los profetas de la globalización.

El deterioro de la inversión pública en la educación y la mercantilización en la oferta educativa ha conducido a generar una educación pobre para los pobres y educación costosa para los ricos; situación de la que se deriva la defensa de la Educación Pública con calidad.

El autor interpreta el modelo Neoliberal como una organización estratégica donde la acción educativa cumple una función neutralizadora ideológicamente a través de la constitución de una sociedad acrítica y alejada de toda práctica política. Si formamos sujetos acríticos por lo tanto estamos educando en la exclusión y no estamos atendiendo a la diversidad, lo cual para nada concuerda, no sólo con las pretensiones, sino que tampoco se da cumplimiento a la normatividad regulatoria existente.

Para nadie es un secreto que Banco Mundial (BM) para el sector social de la Educación y las directrices trazadas en los Foros Mundiales organizados por Agencias internacionales sobre la Educación Superior de ampliación de la cobertura e indicadores de gestión que amarran y

limitan no sólo los procesos de gestión y organización sino que trasgreden la autonomía universitaria, trae consecuencias perversas, como el desconocimiento de la libertad de enseñanza articulando el ejercicio docente a las necesidades que el mercado internacional definida en términos de competencias, créditos académicos, ciclos educativos y exámenes de calidad

En el modelo educativo que se construye en la universidad privilegia la administración en lugar de la academia introduce procesos de evaluación, seguimiento, eficiencia, cumplimiento de indicadores y estándares, competencias que desconocen los reales contextos académicos culturales y locales sustentadas en la articulación de procesos de conocimiento y líneas de investigación imbricadas con la realidad social del país.

La publicación de Luis Yarzábal *“Consenso Para el cambio de la Educación Superior”*, afirma con respecto a la propuesta por el Banco Mundial: *“son medidas orientadas a: privatizar la educación superior, suprimir la gratuidad, implantando cobro de matrícula; crear instituciones no universitarias de nivel terciario; y, quitar prioridad a la investigación en las universidades.* Medidas que van en contravía de los postulados de una educación en la diversidad que nos permite visionar al hombre colombiano con una estructura de formación integral, es decir con un principio de inclusión.

Para Eduardo Bustelo se crean universitarios académicos excluidos y excluyentes cuyo propósito es la ausencia de la lucha, otorgando espacios a la clase dominante anclada en el Estado.

La oferta se diversifica y se segmenta a través de Instituciones Técnicas, Tecnológicas, Corporaciones y Fundaciones que generan una expansión de la oferta educativa atendiendo las fluctuaciones del mercado con modalidades educativas de corta duración, fines de semana, semi presencialidad y ausencia total de investigación y ; por lo menos, inserción cultural y laboral. Toda esta serie de medidas ignora y diluye la educación como un derecho humano y la transforma en Educación como mercancía.

La escuela (educación) del Estado colombiano es otro aparato ideológico, es una institución clave en el ejercicio de la hegemonía, ahí se educa en consenso, se defiende la concepción de vida y se elabora una conciencia colectiva homogénea donde se vislumbra una apatía y el descompromiso en relación a la vida política tanto al interior de la institución como en lo social en general, de tal suerte que las instituciones se empeñan en convertirse en instituciones de tipo profesionalista consecuentes con un modelo copiado y arreglado, donde se produce conocimiento científico apolítico envuelto en la neutralidad del positivismo. Ahí no se tiene en cuenta la diversidad de ningún orden, el que por pensar y ser diferente es excluido por considerarse un peligro para el equilibrio del orden trazado.

Aunque las reformas educativas latinoamericanas y de nuestro país prevén la incorporación de saberes locales y culturales a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación formal y señalan la necesidad de diversificar los currículos y adecuarlos a los contextos socio cultural regional, con miras a la inclusión de todos. Y aunque la normativa legal está dada, por diversos motivos, como la falta de capacitación de los docentes, ausencia de prácticas de investigación en los maestros, y en especial la falta de voluntad política de los agentes educativos involucrados y los elevados costos en la producción de

materiales inhiben a las instituciones del Estado para el logro de tal fin. Por el contrario las universidades públicas tienden a alejarse cada vez más de la misión social que deben cumplir, hacen caso omiso del compromiso social intrínseco y por el contrario coquetean con el mercado, la universidad pública se está preocupando más por la competencia con la universidad privada, sus unidades académicas sienten más compromiso con la satisfacción de las solicitudes del mercado que con la función social que es su principio rector.

La función social de la educación debe reflexionarse, porque si la meta de la vida humana es la realización plena, que no se entiende fuera de los marcos de la productividad y la vinculación al mercado empresarial, comercial y laboral, qué sentido tiene formar sujetos que acumulen conocimientos, pero que no saben desenvolverse en el entorno; y si el éxito en ese ambiente depende de las capacidades que el sujeto tenga para desenvolverse ante los problemas propios del ambiente, qué sentido tiene formarlos para que sólo puedan recrear las soluciones que otros dieron a problemas ya caducos. La preocupación fundamental debe ser porque el estudiante aprenda, lo cual significa que aprenda a desempeñarse en contextos con sentido propio, los cuales conozcan, sientan, padezcan y los motiven a desarrollar todas las habilidades que le son propias y necesarias para enfrentar tareas que le impliquen utilizar coherentemente su conocimiento para la producción de resultados a problemáticas reales. La idea es que puedan acercarse a los problemas con una intencionalidad clara y una perspectiva específica de intereses. Esto no solamente favorece el ambiente de participación, sino que los enseña a involucrarse en grupos de trabajo con la óptica de solucionar problemas comunes, aprendiendo a responsabilizarse y a negociar intereses y opciones. Asimismo, aprende a tolerar, a compartir y a respaldar opciones diferentes cumpliéndose con ello el respeto por la diversidad y la educación heterogénea.

Eduardo Bustelo nos invita a volver al papel de las universidades que educan intelectuales, no solamente en el sentido amplio del término, sino además, en la función del intelectual en la sociedad. Un intelectual de carácter social, preocupado por el bienestar de la sociedad en general, un profesional que desde el espacio académico acoja al otro como su par igual, sin distinciones de raza, credo, género, entre otros, y aceptando la diversidad de los otros como la posibilidad de fortalecimiento social basado en la multiculturalidad. O como lo planteara el gran maestro Freire, la acción de los educadores, debe propender por la alfabetización política de los sujetos.

No debemos olvidar que la función del maestros e instituciones no es sólo la enseñanza de contenidos, sino que además, transmiten actitudes, creencias, prejuicios, ritos entre otros y que algunas de estas características transmitibles, fueron a su vez heredadas de otros que a su vez las habían adquirido como estudiantes, y que no siempre han coadyuvado a la atención de la diferencia y la diversidad. Al contrario el enfoque pedagógico positivista que ha operado y opera, parte del supuesto de “normalidad”, la homogeneidad y la estandarización, porque la diversidad y la diferencia no tienen cabida aquí.

Se hace urgente reeditar la educación, con base en la premisa de educación para todos, lo cual implica una educación basada en la flexibilidad como característica fundamental, donde el docente pueda pensar su quehacer, de cara a los problemas nacionales, regionales y locales, resignificando su relación con la sociedad, y los estudiantes puedan y deban conocer las realidades en las cuales viven y van a laborar, y que puedan acercarse a la multiculturalidad que se vive en las aulas, pero también que se acerquen a la marginalidad y

a la desigualdad social a través de sus propias experiencias, las cuales les lleven no solo a cuestionarse, sino a trabajar como pares en el análisis de dichas realidades, que no solo los harán más humanos sino más incluyentes en la diversidad.

2) Desde el punto de vista social

Se busca un desarrollo humano integral y equitativo que incluye la formación de un ciudadano nuevo y que desarrolle competencias para la convivencia, la paz, la participación y la responsabilidad democrática; el fortalecimiento del tejido social, incremento y mejoramiento de las relaciones entre los ciudadanos y entre éstos y la institucionalidad, como una forma de responder a las exigencias del medio, como una alternativa que contribuya a la dinámica social desde el conocimiento, la ciencia, la tecnología y la cultura en pos de un ser humano íntegro, que aporte a la adopción de políticas que coadyuven al desarrollo social, económico, cultural y político de la sociedad.

La **diversidad cultural** se refiere a ciertas áreas, en las que existe interacción de diferentes culturas coexistentes. Se considera que la diversidad cultural es parte del patrimonio común de la humanidad y usualmente comprende la preservación y promoción de culturas existentes. La Declaración universal sobre la diversidad cultural, adoptada por la UNESCO en noviembre de 2001, se refiere a la diversidad cultural en una amplia variedad de contextos y el proyecto de Convención sobre la Diversidad Cultural elaborado por la Red Internacional de Políticas Culturales prevé la cooperación entre las partes en un número de esos asuntos.

La convención reafirma el deber de los Estados de tomar medidas para preservar y promover la diversidad cultural, servir de base para una mayor cooperación en el ejercicio de ese derecho y, mediante la creación de obligaciones entre signatarios, aumentar la transparencia de las políticas culturales, sus objetivos y su desarrollo.

La enorme **diversidad de ecosistemas** en Colombia (recuérdese que son por lo menos 39) y las gigantescas fracturas geográficas que dificultan la comunicación entre regiones explican acaso por qué a diferencia de México y de Perú no se haya consolidado un grupo étnico como dominador en un territorio en la época precolombina y por qué en la larga duración de la colonia o de la república haya sido tan difícil y tan costosa la unidad del Estado Nacional, uno de cuyos indicios es la organización de la fuerza, pero que como indicio lo es de una sinergia o sincretismo cultural que acaso no se haya producido.

Comoquiera que sea, a la biodiversidad debe superponerse o añadirse nuestra diversidad y riqueza étnicas, que como se ha dicho se contienen tanto en la pluralidad de etnias como en el grado de mestizaje alcanzado entre ellas.

En cuanto a la pluralidad étnica, para comenzar por las raíces indígenas hay que decir que es muy vasta, como se deduce del hecho de que pese a todos los efectos destructivos de la Conquista subsisten aún cerca de 64 etnias con sus respectivos idiomas que apenas si pueden reducirse a cerca de 10 troncos lingüísticos diferentes. Tampoco es muy nítida la posibilidad de diferenciar esas y otras etnias desaparecidas en torno a tres grandes grupos: los chibchas, los caribes y los arawacos.

Menos estudiadas aún son al parecer las procedencias de la población afroamericana, que son tan variadas como las de las comunidades indígenas, ya que entre ellas se cuentan los angolas, los mondongos, los congos, los fanthi-ashanti, los yolofofos, los lucumiés o yorubas, los guanguís, los carabalíes, los bambaras, los mandingas y muchos otros, de los cuales está comprobada la existencia entre nosotros por lo menos de grandes comunidades de fanthi- ashanti en el pacífico y en San Andrés y de Congos y Angolas en San Basilio de Palenque.

La pluralidad de procedencias africanas obedecía a una política deliberada de dispersión de lenguas, concebida como mecanismo de dominación. Se dice que un bajel de esclavos era una babel. Dicha dispersión ha contado como factor decisivo para que la mímica gestual y musical - un sistema obligado de comunicación metalingüística - se haya entreverado con la mimesis propia de la tradición indígena, para reforzar aún más las valoraciones sensuales y estéticas de la vida.

OBJETIVO GENERAL:

Analizar qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politecnico Jaime Isaza Cadavid.

OBJETIVO ESPECIFICO:

Analizar como en el diseño y aplicación del currículo de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” se insertan las características de inclusividad y atención a la diversidad.

METODOLOGIA

Nuestro estudio se enmarca específicamente a un fenómeno cualitativo de tal manera que se utilizarán entrevistas semiestructuradas para acercarnos a los participantes.

Se escogerán estudiantes, profesores y algunos integrantes del personal administrativo del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, quienes serán seleccionados de manera inducida por nosotros los investigadores, sin tener en cuenta límites de edad, sexo, raza o cualquier otro criterio que excluya los participantes, para develar si tanto en lo cotidiano como en el aula de clase se vivencia la cultura de la inclusión.

Diseño de investigación

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

Definición de la población

La población que nos interesa para este estudio comprende a los profesores, estudiantes y algunos directivos de la Facultad de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”.

Selección de la muestra.

Según Hernández, Fernández y Baptista (1998) la muestra dentro de un enfoque cualitativo, que es el que acá se contempla, se define como la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, o sucesos sobre los cuales se recolectan los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo.

Tipo Selección de la muestra

Según Hernández, Fernández y Baptista (1998) las muestras dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos que interesan al investigador y que llegan a obtener una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. En nuestro caso se utiliza el muestreo por conveniencia, en el cual según Kinnear y Taylor (1998), los elementos muestrales se seleccionan con base en la conveniencia de los investigadores. Para nuestro caso los elementos muestrales son: cinco estudiantes preferiblemente del segundo semestre en adelante y con variedad de género, ya que el estudiante de primer semestre no tiene un conocimiento amplio de la institución dado que está en período de adaptación, cinco docentes, todos ellos con características diferentes a saber, (experiencia, formación pedagógica, tipo de contratación, género) y por último cinco directivos entre los cuales se

escogerán el Vicerrector de Docencia, Director de regionalización, Decano de la Facultad de Ciencias Básicas Sociales y Humanas y dos Coordinadores. Todos ellos se seleccionaron por considerarse que podían aportar información importante sobre diferentes criterios, además de que a través de ellos se puede tener acceso a los informes que por otro medio sería muy difícil de adquirir.

Recolección de datos

Se elaborará un cuestionario que sirve como guión para relizar las entrevistas, las cuales se abordan a partir de dar a conocer los objetivos de la investigación al entrevistado, se le realizarán preguntas abiertas, con el propósito de que éste proporcione toda la información necesaria donde se puedan develar las categorías posibles de analizar en el problema de investigación.

Observación cualitativa

Para recolectar los datos que servirán a esta investigación, se utilizará además de los cuestionarios, la observación cualitativa. Esta, también se conoce como observación de campo y sus propósitos son: explorar ambientes, contextos y aspectos de la vida social; describir comunidades, contextos o ambientes; comprender procesos, interrelaciones entre personas y sus situaciones; identificar problemas y generar hipótesis para futuros estudios (Hernández, Fernández y Baptista (1998).

Conceptualización categorías

La manera particular como han interactuado las condiciones geográficas y poblacionales del país a lo largo de la historia, ha configurado una sociedad definida por la existencia de una importante diversidad cultural. Colombia es hoy una nación que sustenta su riqueza en la fortuna natural de sus tierras y en su pluralidad étnica producto de la interrelación de comunidades autóctonas, blancas, afro descendientes, mestizas y ron.

Colombia se caracteriza por ser un país de regiones con marcados rasgos que se explican a partir de las variaciones topográficas y que se traducen en formas distintas de relacionarse con el territorio y de expresarse culturalmente.

Es un país de contrastes y temperamento dual, mezcla de lo rural y lo urbano, de lo ancestral y contemporáneo. Un territorio que basa su esencia en la integración de dinámicas que van de la mano de la globalización, de propuestas que se destacan por su arraigo en la tradición o que fusionan con gracia lo moderno y originario.

Toda esta diversidad se expresa a través del patrimonio cultural, material e inmaterial —que constituye la base de las identidades del pueblo colombiano— en un proceso de diálogo que integra y reconoce la diferencia como esencia del ser colombiano. La coexistencia actual de la cultura precolombina, las manifestaciones tradicionales, la vanguardia de las artes y el diseño son la muestra de la recreación permanente que los colombianos hacen de su realidad y contexto.

La Constitución Política de Colombia fue una de las primeras en América Latina en reconocer formalmente la plurietnia y la multiculturalidad como elementos constitutivos de la nación.

El derecho a la inclusión de minorías étnicas a la nación colombiana ha estado marcado por un largo período de luchas sociales, en las cuales se ha revelado la urgente necesidad de los grupos que reclaman la atención del Estado. Cada período histórico ha desarrollado distintas formas de hacer de la inclusión una realidad. La Constitución de 1991 les ha concedido la participación política y ha adoptado los principios de pluralidad y multiculturalidad para hacer efectivo el principio de reconocimiento a la heterogeneidad del pueblo colombiano. (Jacqueline Blanco, 2005)

La constitución política de Colombia, aprobada en 1991, marcó un escenario nuevo y otro tipo de reivindicaciones para las comunidades y pueblos indígenas, afrocolombianos, raizales, y demás etnias que conforman la nación; pasó de una constitución cuyo ideal se basaba en conseguir la integración con base en la homogeneidad, pues identificaba entre sí la raza, la cultura y la nación, a otra que definió como ideal la riqueza de la diversidad étnica y cultural; a partir de este principio se reconocieron derechos básicos que implican nuevos conceptos y concepciones y, sobre todo, directrices políticas con esperanzas y un futuro para los pueblos connotados.

El proceso lento y pesado de inclusión, entendida como el derecho a participar y gozar de todos los beneficios, implicó la modificación de los canales de acceso a la política, por años concentrada en cerradas élites de poder. La principal reclamación a que llamaba la inclusión, era la necesidad de vincular los problemas y las necesidades de los excluidos a las agendas políticas donde se proponen proyectos de Estado, Nación y Sociedad.

Sin duda, los logros que aún faltan son numerosos. La definición de un porcentaje de participación limita la fuerza de la opinión. Pero existe un problema más grande que la

representatividad, en materia de inclusión, y es el condicionamiento ideológico que se nos ha heredado, principalmente; es el problema de la inferiorización por la alteridad que tanto ha afectado la identidad, hoy amenazada por la propuesta asimilacionista que pretende la globalización. Aquí es donde se mide el alcance social del concepto de igualdad, en términos de reconocimiento de idénticos derechos para todos.

Algunos grupos étnicos, evidenciándose mucho más en indígenas y afro descendientes, y que a la vez se encuentran inmersos en distintas poblaciones, conjugan condiciones de vulnerabilidad como (desarraigo, desplazamiento, reinserción, y otros), evidenciándose más en los grupos indígenas y afro descendientes dadas las condiciones históricas y sociales. Es así como por ejemplo, el desarraigo de sus terruños los afecta con mayor fuerza debido a las dificultades para adaptarse a las condiciones de las grandes ciudades, por lo cual su situación pasa a ser de indefensión total ante la mirada indiferente de gobernantes y hermanos (ausencia de otredad), se encuentran al arbitrio de la soledad y desesperanza ante la imposibilidad de ser reconocidos, acogidos y aceptados en las diferentes esferas sociales, como por ejemplo la laboral y la educativa. Pues esa misma condición de desarraigo los deja indemes y desamparados, esperando únicamente que su hermano le tienda una mano y crea en él, sin el asomo constante de la desconfianza que la misma condición de desplazado (sin morada fija, sin ropas “acordes”, sin pan para comer, sin posibilidad de educarse, contagiado en ocasiones por epidemias que no se puede tratar por falta de acceso a la salud, entre otras tantas) genera en su igual. Y todo porque el Estado los deja en un desamparo total, en las muchas de las veces.

Por exclusión se entiende toda práctica social, consciente o no, a través de la cual se van estableciendo relaciones asimétricas, entre los seres humanos. Relaciones que se dan en todos los ámbitos.

“La exclusión está allí, -impúdica y cruel y brutal-; se manifiesta en cada esquina, en cada barrio, en cada calle. Sin embargo, esta exclusión se volvió invisible y parece haber perdido el poder de producir espanto, de producir indignación en buena parte de la sociedad” (Gentili, 1999).

Si, la exclusión ha estado presente en Colombia y en sus políticas educativas, enmarcadas a su vez en políticas neoliberales, las cuales han tendido y tienden a promover la transferencia de los servicios educativos desde el Estado hacia la sociedad, la comunidad y la familia. Esa transferencia se traduce en que la responsabilidad de educar pase a manos de la comunidad, la que también debe asumir su financiación. Todo ello generó y continua generando un efecto “excluyente, discriminador, de refuerzo a la diferencia y de las desigualdades que existen en el sistema, como lo expresara” (Gentili, 1999).

En nuestro país es evidente que en dicha acción va cada uno por su lado, el entendimiento no es la pauta, simplemente los ciudadanos nos vemos avocados a cumplir con las disposiciones gubernamentales y peor aún, hemos asumido la participación al escaso ejercicio del voto y en mínimas proporciones. Los ciudadanos estamos atemorizados y cuando nos atrevemos a manifestarnos, lo hacemos sometidos a asumir las consecuencias, si es que se escucha nuestra voz. El entendimiento no es lo característico en nuestro país, ni mucho menos el reconocimiento como sujetos, pero tampoco hacemos uso de nuestros derechos, para reclamarlo.

Se hace indispensable que esa política educativa se piense desde el Estado, el cual la asuma y la reconozca como un derecho humano, como un derecho social –que no se quede en el discurso y el papel, que se de desde su práctica efectiva- dejar o transferir la educación a manos de la sociedad como partícipe, desde ningún aspecto debe entenderse como que los más pobres asuman la garantía de su educación y que los ricos continuen teniendo las oportunidades y privilegios que han tenido históricamente. Todo lo contrario, se debe tratar por todos los medios de que a todos los ciudadanos como iguales en derechos y en justicia social, se les proporcionen los medios para garantizar su educación y por ende el pleno desarrollo de sus potencialidades. Evitando el refuerzo de las desigualdades, de situaciones de crisis, de fracaso, de segregación y de exclusión social y educativa que vivimos, y de las cuales se pretende desresponsabilizar al Estado.

Sin embargo la política educativa, en forma aislada, no alcanza para solucionar los problemas que tiene la población, porque los problemas educativos de las sociedad no son estrictamente educativos. Colombia, planea sumarse a una política nacional de educación inclusiva, pero no basta con planear y querer, pues el primer problema que aparece es que no hay recursos. Situación que se traslada a sus instituciones, para el caso al Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” y por ende a sus facultades y coordinaciones, caso específico Coordinación de Ciencias Básicas. Entonces no va a haber una política que revierta esta situación, si no hay una confluencia de la política social con la política económica, con la política laboral, y por supuesto con la educativa, orientadas a generar condiciones de igualdad de oportunidades.

La universidad como institución tiene la responsabilidad de llamar la atención sobre la forma de pensar y de ver la realidad educativa. Y a la vez, la de poner en marcha todos los

mecanismos a su alcance para que desde allí se inicie la apropiación y puesta en marcha de los procesos de inclusión social, los cuales redundarán en inclusión educativa.

Al profundizarse la vulnerabilidad social, empobreciendo aun más a los sectores populares e incluyendo en esa categoría a sectores amplios de clase media en proceso de extinción, la brecha social por consiguiente se acrecienta y con ella la exclusión educativa que abarca en su mayoría a niños y jóvenes. Los cuales irónicamente permanecen más años “escolarizados”, mientras, temerosos ven empeorar sus condiciones de vida y la disminución de posibilidades de acceso al mercado laboral, convirtiéndose este en uno de los muchos factores que los impulsa a la deserción, abocados por la necesidad de colaborar con el sustento de sus familias, así sea por medio del empleo informal, y además por la imposibilidad de subsidiar sus estudios dadas las condiciones sociales y familiares del contexto en que se halla inmerso, pues en muchos de los casos si se subsidia la matrícula, no hay para el subsidio de alimentación y transporte. Es cierto que con las políticas de educación para todos y todas, las posibilidades de acceso aumentaron y también la cobertura, pero los pobres acceden a la universidad y rápidamente la abandonan o permanecen más años de lo previsto en un proceso de repitencia o fracaso.

Duele en la conciencia individual y porque no reconocer que en ocasiones, en la colectiva, ver como ante la indiferencia del otro (igual), cada día se acentúa más la iniquidad social respecto de los aspectos socioeconómicos, culturales e individuales. Los derechos humanos, nos proporcionan las herramientas necesarias para mirar la diversidad como un factor clave y fundamental en el desarrollo, supervivencia y mejoramiento de dichas situaciones, las cuales a su vez permiten hacer de la diferencia la clave para la inclusión del otro y de mí mismo, en

un mundo que debe ser de todos y para todos, en todos los ámbitos, y en especial, en el educativo donde el valor primordial debe ser el respeto por la diferencia.

Si la educación inclusiva invita a atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, la tarea a seguir es la de analizar las condiciones de inclusión en el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” y presentar alternativas que contribuyan al fortalecimiento de la cultura de la inclusión.

El Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, marca la pauta en ser la primera institución universitaria en apostarle a la inclusión, aún cuando todavía no se consideraba ésta en el ámbito social y cultural de nuestro país. Se constituyó entonces en la primera institución del país en ofrecer educación superior en los municipios apartados de la ciudad, motivado por el interés de incluir en sus procesos a las personas pertenecientes a las regiones que iba a cubrir, toda vez que la falta de recursos para desplazarse y radicarse en la ciudad les impedían el acceso a la educación superior.

Otra de las alternativas de cobertura e inclusión de jóvenes en la educación superior y particularmente en el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, es el proyecto de “Silla Vacía”.

Que el Consejo Académico en sesión llevada a cabo el día ocho (08) de noviembre de 2007, analizó el presente Acuerdo y recomendó al Consejo Directivo su aprobación.

Que en virtud de lo anterior,

ACUERDA:

ARTICULO PRIMERO. Definir el proyecto “Silla Vacía” como una estrategia de movilidad, actualización, articulación y flexibilización dentro del proceso de formación académica y de extensión, a través del ofrecimiento de cupos disponibles en asignaturas que se dictan en los diferentes programas de la Institución.

ARTICULO SEGUNDO. Ofertar a través del proyecto “Silla Vacía” los cupos disponibles en asignaturas de los programas académicos de la Institución.

ARTICULO TERCERO. Articular la “Silla Vacía” al proceso de flexibilización académica como alternativa de movilidad, permitiendo a los estudiantes de los programas de la Institución matricular asignaturas adicionales, previo cumplimiento de los prerrequisitos y correquisitos.

PARAGRAFO 1. Las notas de las asignaturas aprobadas bajo este proyecto, se registrarán en el semestre en el cual se cursan, no son habilitables y harán parte sólo del Promedio Crédito Acumulado.

ARTICULO CUARTO. Autorizar a las personas que hayan sido estudiantes de la Institución y les queda pendiente cursar solo una (1) asignatura para completar su Plan de Estudios, para que por una (1) sola vez la cursen a través del proyecto “Silla Vacía”. Esta norma no se aplica para el trabajo o monografía de grado y las prácticas profesionales.

PARAGRAFO. Los estudiantes regulares que no se encuentren en retiro académico y cursan bajo esta modalidad una asignatura, la nota será consignada en la hoja de vida académica.

ARTICULO SEXTO. Ofrecer el proyecto “Silla Vacía” a los estudiante del grado once (11) y a los bachilleres que aspiren a ingresar a la Educación Superior. Los aspirantes deberán presentar constancia de estudios o acta de grado, según corresponda.

Las asignaturas que cursen se evaluarán y la nota aprobatoria dará lugar a la expedición de un certificado y será reconocida por la Institución, al ingresar formalmente a uno (1) de sus programas.

ARTICULO DECIMO. La “Silla Vacía” se ofrecerá prioritariamente a las Instituciones que hagan parte del Subsistema de Educación Superior de Antioquia y demás que tengan convenio con la Institución.

ARTICULO DECIMO PRIMERO. Permitir el ingreso al Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, sin someterse al proceso de admisión, a aquellos usuarios del proyecto “Silla Vacía” que hayan obtenido un Promedio Crédito Acumulado igual o superior acuatro punto cero (4.0), siempre y cuando hayan aprobado, al menos, doce (12) créditos del primer nivel y veinte (20) créditos del programa al cual aspira y que cumpla los requisitos de Ley para poder ingresar a la educación superior.

El proyecto de “Silla Vacía”, es una muestra de los esfuerzos que hace la institución por apuntarle a la inclusión desde diversas perspectivas. Cada día va cobrando más fuerza, ampliando así el abanico de posibilidades para los jóvenes que por diferentes circunstancias (retiro académico, imposibilidad en el momento de realizar desembolso total de una matrícula, no haber sido admitido por el proceso normal, entre otras) no han podido acceder a la educación superior o han sido excluidos de ella bajo la modalidad de retiro académico,

contemplado dentro de la normatividad institucional, lo que lleva en muchos casos a estos estudiantes a abandonar de manera definitiva las aulas universitarias, pero que con este proyecto ve la posibilidad de no ausentarse , no perder el ritmo y a la vez ir reflexionando sobre su proceso a nivel educativo, mientras retoma las aulas de estudio de manera regular.

La Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas y en particular la Coordinación de Ciencias Básicas, que dentro de sus encargos tiene el de prestar el servicio del semestre básico (primer semestre) a las demás facultades de la institución, sirviendo las asignaturas del área de ciencias básicas, vive semestralmente la situación de deserción, repitencia o fracaso.

En el año 2001 se presenta en la institución un ajuste curricular, en donde desde lo académico se presenta una propuesta de unificación de criterios en cuanto a la percepción de algunas asignaturas interdisciplinarias en los currículos existentes, que se podrían diseñar, desarrollar y servir por las facultades en concordancia a su perfil disciplinar, de manera unificada para todas las carreras existentes al momento. Esto genera la creación de la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas como estructura académica de servicio general y para el diseño de los nuevos currículos acordes con lo que se denominó plan 8, donde se identificaba el plan o semestre único.

Con base en la estructuración y puesta en marcha de la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas y, sus respectivas coordinaciones. Se empieza el análisis a través de un estado del arte sobre el colapso académico en la institución, concluyéndose que los estudiantes no poseen las suficientes bases para explorar los nuevos desarrollos de las estructuras curriculares en el actuar de las asignaturas interdisciplinarias, en el caso de

programas con contenidos específicos en la denominada tecnología blanda, por lo cual se incrementa el porcentaje de mortalidad.

Con la decisión de eliminar los exámenes de admisión y la selectividad por medio de las pruebas ICFES en los años 2002, 2003 y 2004. Empieza a presentarse en la institución un aumento creciente en la mortalidad académica en el denominado semestre básico y más puntualmente en las asignaturas de ciencias básicas.

Con la decisión por parte del Consejo Directivo Iniciando el siglo, el Politecnico Jaime Isaza Cadavid en cumplimiento del ACUERDO No 11 DEL 5 DE JUNIO DE 2002.

POR MEDIO DEL CUAL SE ESTABLECE EL SISTEMA DE ADMISION DE ESTUDIANTES AL POLITECNICO COLOMBIANO "JAIME ISAZA CADAVID" EN SUS PROGRAMAS PRESENCIALES, SEMIPRESENCIALES Y A DISTANCIA Y SE ADOPTA EL SEMESTRE UNO EN LOS PROGRAMAS SEMIPRESENCIALES Y A DISTANCIA

EL CONSEJO DIRECTIVO

En uso de sus atribuciones legales y en especial las que le confiere el acuerdo 09 de 2001 Artículo 21 literales a), d), g) y m) en concordancia con la Ley 30 de 1992, Decretos reglamentarios y el Acuerdo 27 de 1996 y,

CONSIDERANDO:

Que mediante el Acuerdo No 12 del 10 de Septiembre del 2001, se adoptó el Sistema de Admisión de Estudiantes mediante las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior, en los semestres 2001-2 y 2002-1.

Que evaluados los resultados de las admisiones de 2001-2 y 2002-1, se considera conveniente adoptar en forma permanente como sistema de admisión, las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior.

Que en materia de Educación Superior, le corresponde al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, como organismo de control y vigilancia, cualificar la calidad de la educación media, mediante la aplicación de instrumentos de evaluación del conocimiento como requisito necesario para ingresar a la formación de pregrado.

Que analizados los aspectos técnicos, metodológicos y resultados que se arrojan de las pruebas aplicadas por el ICFES, con miras a ingresar a la universidad, son suficientes para definir y estratificar a los aspirantes a los programas académicos que ofrece la institución.

Que el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” ofrece en las sedes regionales, programas con modalidad semipresencial y a distancia, cuyo requisito de admisión es la realización de un nivel introductorio, el cual debe aprobarse con una nota mínima de 3.0.

ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Adoptar como criterio de admisión de estudiantes para programas de pregrado, presenciales, semipresenciales y a distancia en el Politécnico Colombiano “Jaime

Isaza Cadavid” durante el año 2002, las pruebas realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

En respuesta a las necesidades sentidas, la coordinación propone como alternativa cursos de nivelación en las áreas que sirve. Dado el beneficio generado por esta experiencia, se busca la viabilidad de estructurar en los currículos un semestre o nivel 0, lo cual fue rechazado por los estamentos en forma rotunda, ocasionando a su vez la caída o retroceso en los alcances desarrollados con los cursos nivelatorios, pues no se volvieron a desarrollar. En vista de lo acaecido, la coordinación toma como vía de alternativa posible, la estrategia dada por el Artículo 21 del Reglamento Estudiantil.

Según los análisis hechos por las directivas de la Coordinación, este Artículo daba la posibilidad de alternativas en respuesta a este problema.

Reza el **ARTÍCULO 21:** Modificado y adicionado por el Artículo Único del Acuerdo 14 del 19 de mayo de 2003 El estudiante que repruebe una asignatura por segunda vez, las debe cursar en el semestre siguiente y podrá matricular otras materias hasta cumplir el máximo catorce (14) créditos. Aquel que repruebe más de una asignatura por segunda vez las debe matricular en el semestre siguiente y en el evento que excedan al tope de créditos antes mencionados matriculará el número total de créditos de las asignaturas que debe repetir. En ambos eventos deberá pagar el total de la matrícula.

Los profesores presentarán estrategias metodológicas para estos estudiantes, al respectivo Consejo de Facultad o Escuela, incluyendo asesoría por parte de sicoorientación.

PARÁGRAFO: Si el estudiante volviese a perder la asignatura será retirado de la Institución Y podrá solicitar reingreso al mismo programa o a otro, por una sola vez, un período académico después del retiro y se matriculará según las condiciones del presente Artículo.

En la búsqueda de alternativas de solución a tal problemática, se dio a la tarea de analizar conjuntamente con las directivas posibilidades de cambio, gestándose así, desde el semestre I – 2006, un asomo real de políticas de inclusión, la cual se evidenció con la puesta en marcha de los talleres didácticos o asesorías para los estudiantes que reprueben una o más asignaturas, con este proceso inician los talleres didácticos o asesorías que son servidas por profesores especializados de los diferentes núcleos temáticos.

Es de aclarar que los talleres sólo fueron asumidos por la Coordinación de Ciencias Básicas y los sirve para cada uno de sus ejes temáticos y las asignaturas que de ellos se desprenden. La estrategia de los talleres, planteaba la atención de los estudiantes con dificultades de aprendizaje a la vez que proponía la atención psicopedagógica para los mismos en concordancia con la oficina de psicoorientación; pero esta pretensión no surtió el efecto deseado por la ruptura entre las dos instancias, generada de parte de la oficina de psicoorientación. Para ese momento los encargados de la oficina adujeron que ellos sólo se encargaban de la parte psicológica más no de problemas de tipo cognitivo, los cuales se referenciaban en problemas de aprendizaje para lo cual no había en el momento personal idóneo. Hoy en día tampoco lo hay.

La oficina de psicoorientación, sólo trata de diagnosticar las posibles causa del bajo rendimiento y de repitencia bajo los parámetros relacionados con problemas familiares, económicos, y de socialización que afectan a dichos estudiantes, pero no se ha conocido

hasta ahora por parte de la Coordinación casos, donde dicha dependencia sugiera tratamiento específico, particular o individual, que propendan por el mejoramiento o la solución a las dificultades en las asignaturas servidas. Todo esto indica que cada dependencia trata el problema a su modo y en ningún momento de manera conjunta.

En un principio estos talleres se hacían a todos los estudiantes que quisieran asistir para mejorar sus problemas de aprendizaje, posteriormente se reducen las condiciones de acceso a dichos talleres y se presentan a ellos solo aquellos estudiantes en condición de repitencia y obtienen además una nota evaluativa de los mismos, tomada como un parámetro de confrontación al final de un ciclo académico (semestre). La decisión se tomó por considerarse que ésta modalidad podría ayudar en la retención de los estudiantes que ante la repitencia decidían abandonar la institución, generando consigo no sólo el incremento de mortalidad, sino también el de deserción.

Según los datos arrojados de las respuestas de los alumnos y profesores a la pregunta sobre políticas que tiene la institución para atender a la diversidad, los estudiantes manifiestan “que por ejemplo los talleres los muestran como una alternativa para atender a los estudiantes que tienen problemas con las asignaturas en cuanto a aprendizaje y eso lo entendemos como atención a la diversidad, por la manera como se implementan los talleres por parte del docente, en realidad no dan respuesta a las necesidades particulares, los docentes siguen al igual que en el curso regular la secuencia de las guías y no se detienen en las bases de la asignatura, que consideramos deberían ser lo primordial para captar los demás procesos, deberían repartir el tiempo destinado para el taller o asesoría en el cual la primera hora sea dedicada al repaso de lo básico y la solución de dificultades al respecto y en la segunda hora

explicar los temas específicos dentro del proceso del curso para aquellos que van logrando la nivelación o que por ser repitentes sólo presentan falencias en ciertos temas, los talleres deberían ser para nivelar y no para explicar temas vistos en la clase, ya que a medida que el curso avanza los vacíos van siendo más grandes y nunca se logra la nivelación entre los temas del taller y los del curso”. Además dicen “que a los talleres asisten estudiantes que no presentaban dificultades y los aprovechan para el refuerzo de temas vistos y entendidos, así como para adelantarse en temas que se van a ver, que los que si presentaban dificultades reales, se sienten excluidos por los otros y por el docente que dedica más tiempo a esos estudiantes y en ocasiones dice que los tomemos de ejemplo, haciéndonos sentir más torpes”.

Por su parte los docentes manifiestan “que los estudiantes que asisten a los talleres van con el fin de que el docente asesor les realice los ejercicios propuestos por el profesor del curso, considerados como trabajo independiente; cuando ve que la intención del docente es explicar temas básicos para que el enfrente los problemas que tiene como tarea, por lo general se van y no vuelve a la asesoría”.

Con lo anterior se puede ver como en los talleres, se da la exclusión, puesto que son una réplica más del curso, realmente no se atiende a la particularidad de necesidades de los asistentes a ellos, el docente asesor propone una temática homogénea donde los ejercicios tienen el mismo grado de dificultad para todos y la temática es la misma que se desarrolla en la guía del curso regular. Además como sucede en el aula de clase cotidianamente, allí también se evidencia el lenguaje de poder y la invisibilidad del estudiante por parte del docente quien en últimas es quien dice y define lo que se va a hacer y la temática a tratar en

el taller. Pierde entonces el taller la finalidad inicial, que no era otra que la de dar respuesta a las individualidades y diferencias entre los estudiantes y el lograr nivelarlos para el entendimiento y desarrollo de las temáticas posteriores. Sin embargo se hace evidente que los estudiantes también se excluyen (autoexclusión), cuando ante el temor de reclamar al docente por su derecho a una explicación específica según su necesidad (no de resolución de ejercicios planteados por el docente como trabajo independiente), mejor deciden retirarse definitivamente; temor que como se dijera está motivado por esa relación vertical que se da entre estudiante y profesor, donde el último haciendo gala de su poder hace sentir al primero que él es el dueño del saber, originando con ello la auto y exclusión del estudiante. Otro factor que motiva la auto y exclusión de estudiantes es la invisibilidad del docente ante éste, cuando se dedica a dar explicaciones al aventajado mostrándose indiferente ante las necesidades particulares de los demás.

Las directivas de la coordinación manifiestan que “la estructura de los talleres no caló entre los estudiantes como cultura de inclusión, los estudiantes no supieron aprovecharlo y el ausentismo general produjo el que se pasara de 40 grupos a 20. Para el actual semestre el ausentismo sigue marcando la pauta, la asistencia marca un promedio de 17 alumnos por taller o asesoría”.

Lo anterior muestra como en ocasiones, aunque la institución y en particular la Coordinación de Ciencias Básicas, hace lo posible por tratar de ayudar acertada o desacertadamente a los estudiante, son ellos los que muchas veces no aprovechan las oportunidades, autoexcluyéndose de ellas. Todos estos proyectos y procesos generan altos costos monetarios a la institución, por lo que si los estudiantes no responden a ellos o no los

aprovechan tienden a desaparecer. Ruta que va marcando el destino de los talleres por su alta deserción. Sin embargo, se debe analizar a fondo la viabilidad de cambios de fondo a los mismos, con lo cual se podría lograr, primero que sean más efectivos en cuanto a ayuda para dificultades particulares y segundo un mejor aprovechamiento por de parte de los alumnos.

Para el semestre 2010-2 la pretensión era que dichos talleres siguieran atendiendo a la norma, pero fijando además parámetros evaluativos en todo el ciclo académico. Sin embargo hasta ahora no se ha hecho efectivo y como siempre los ideales se quedan en eso, meros ideales, soportados en el deseo y en el papel, más no efectivos en cuanto a su práctica real. Todo motivado por los cambios de personal al interior de la facultad, lo que conduce a que las decisiones se aplacen.

Se evidencia que los asomos reales de inclusión que ha tenido la coordinación desde su fundación, paulatinamente han perdido fuerza, generando que cada vez sean más los excluidos y menos los incluidos en procesos de atención a la diversidad, contrario al deseo manifiesto a través de los esfuerzos realizados por años para que así sea.

La pretensión de la Coordinación Ciencias Básicas, durante todos estos estadios, ha sido siempre un escalamiento de estrategias donde se forme una cultura de inclusión en la que el estudiante esté inmerso de acuerdo al desarrollo de su conocimiento y atendiendo a sus diferencias individuales, pero los cambios de directivas (Rectores, Vicerrectores, Decáanos, Coordinadores) han hecho que los procesos y proyectos se queden a mitad de camino, se reversen con cada nueva administración, quedando las decisiones al arbitrio de la nueva

administración. En este momento en la coordinación se dio cambio de decano, lo que implica aplazamiento del anterior en las decisiones con miras a que él o la entrante sea quien decida, y quien toma el cargo debe empaparse del funcionamiento de la dependencia, lo que a su vez crea retraso tanto en los procesos como en las decisiones. Coyunturalmente con el último cambio de administración rectoral y dentro de su programa de desarrollo se plantea una nueva reforma administrativa y académica, lo que implica que la institución y cada una de sus dependencias se encuentran frenadas en procesos, hasta no darse el cambio proyectado.

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

Es de resaltar dentro de estas políticas de promoción, el acceso a subsidios y estímulos para los estudiantes, sin embargo, la publicidad a modo de comunicación sobre las ofertas de subsidios por parte de las diferentes entidades, se limita a la aparición en la página web durante un corto tiempo y en un espacio que no es el más llamativo ni el indicado para que constantemente el estudiante lo vea y lo recuerde. Estos subsidios representan una ayuda para la matrícula y en algunos casos para sufragar su estadia, alimentación y materiales de estudio, no siendo suficiente para la retención o permanencia de algunos, que por el factor

emocional o psicológico (ausencia de la familia, sentimiento de desarraigo, entre otros) desertan de su posibilidad de permanencia y por ende de lo que el egreso como profesional representaría en un futuro. Visible es aquí y con este ejemplo, un caso que puede denominarse “autoexclusión” (autoexclusión porque él es quien toma la decisión, pero es a la vez exclusión porque no se consideró el factor psicológico y emocional del estudiante, es decir no se le brindan los apoyos requeridos para atender a sus necesidades particulares) caso vivido por estudiantes politécnicos y que pasan a engrosar la lista de factores de exclusión educativa al interior de la institución y Coordinación de Ciencias Básicas, que aunque en sus proyectos ha querido conjugar la ayuda metodológica y la psicopedagógica, para lo cual no ha encontrado apoyo, aún así no se rinde en la tarea de seguir analizando las maneras en que la inclusión sea su marca identitaria.

La universidad en atención a la responsabilidad social debe promover la equidad en el acceso y su vinculación y compromiso pertinente con los procesos sociales. Para ello es indispensable revisar las políticas de acceso y permanencia de tal forma que favorezca a los sectores sociales menos favorecidos y adelantar un intenso trabajo con los sectores financiero y productivo para congregar recursos y focalizarlos en los estratos de menores posibilidades para que tengan la oportunidad de recibir una educación superior de calidad y con pertinencia.

El Politécnico Jaime Isaza Cadavid favorece el acceso al sistema de educación superior ofreciendo un bajo costo de la matrícula para sus aspirantes, y con la gestión para la ampliación de créditos ICETEX y Estudia Antioquia, además continuará llevando los programas académicos a las subregiones de Antioquia.

La institución a través de la dependencia de Bienestar universitario tiene como misión brindar acciones que permitan el desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad politécnica y el mejoramiento de su calidad de vida, mediante la generación de procesos saludables y de apoyo al bienestar en todas las dimensiones del ser humano. Y su objetivo es crear condiciones que propicien un ambiente de bienestar al interior de la institución, permitiendo el desarrollo integral del individuo y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad politécnica.

Con miras al logro de dicho objetivo propende por contribuir con el proceso académico, aportando las ayudas necesarias para el rendimiento y permanencia de los estudiantes en la Institución, impulsar la cultura de la participación de los miembros de la comunidad politécnica, promover hábitos de vida saludable y desarrollar programas y acciones de apoyo social que contribuyan a la solución de necesidades de los estudiantes.

Dentro de los programas de apoyo social que contribuyen a la solución de necesidades de los estudiantes, se encuentran: Servicio médico y odontológico, orientación y proyección humana, apoyo social a los estudiantes y bolsa de empleos.

El programa de orientación y proyección humana tiene como objetivo contribuir al desarrollo social y mantenimiento de la salud mental a través de los siguientes programas: Información psicosocial, inducción a estudiantes nuevos, talleres orientados al mejoramiento académico, transferencias internas, atención psicológica y social, trabajo grupal, red de padres de familia, programa de prevención de uso de consumo de sustancias psicoactivas, alternativas de vida saludable y cultura politécnica.

También manifiestan los estudiantes “que otra forma de inclusión y atención a la diversidad que se ve en el poli, es la de la rebaja en la matrícula y las monitorías y trabajo como auxiliares administrativos que nos dan la posibilidad a algunos de no tenerse que retirar de la universidad por falta de dinero”

Respecto a los talleres orientados al mejoramiento académico, los estudiantes dicen “que no le ven mucha utilidad, apenas son paños de agua tibia para mostrar que están haciendo algo por nosotros”. A través de la observación, se constató que se limitan a talleres grupales en donde se les da formación sobre técnicas de estudio, en los cuales no se analiza con cada uno cual es la mejor o más viable según sus especificidades e individualidades, sólo se imparte el taller y el estudiante decide que técnica aplicar (si es que elige o implementa alguna), y tampoco se le hace una observación o seguimiento sobre lo acertado de la técnica y los resultados que en materia de mejoramiento académico en cuanto a superación de dificultades presenta. Cuando se deja sólo al estudiante en la toma de este tipo de decisiones, se le está excluyendo de la posibilidad de acompañamiento o como lo propone Vygotsky, no se trabaja bajo la línea del desarrollo de la zona próxima.

Como programas de apoyo social se tienen los siguientes: Monitores administrativos, actividad administrativa que se asigna a un estudiante para desempeñar una labor de carácter institucional y por la cual recibe una remuneración económica. Auxiliares de docencia asignada a estudiantes sobresalientes, que apoyan la labor docente y son preparados para la docencia y la investigación, tiquete transporte estudiantil (Metro), en convenio con la Alcaldía de Medellín se ofrece a los estudiantes de la institución, el beneficio del tiquete social Metro, para los estratos 1, 2 y 3. Estos tiquetes tienen un menor valor que el costo comercial y por lo tanto solo pueden adquirirse 60 tiquetes mensuales y ser

utilizados de lunes a viernes y el fondo alimentario “Luis Fernando Montoya” creado por el acuerdo No 11 del 2008 del consejo directivo, el cual tiene como objetivo ofrecer un almuerzo a algunos estudiantes que no tienen la posibilidad de alimentación por fuera del hogar, y pasan durante la jornada académica sin consumir ningún alimento hasta regresar a su casa, en donde en muchas ocasiones hay escasez y limitación para una alimentación adecuada y suficiente que les permita generar condiciones para responder a las demandas académicas y físicas, ocasionando la deserción o bajo rendimiento en el estudio.

Esta es otra muestra real de políticas de inclusión implementadas en la institución con miras a la permanencia y retención de estudiantes, en especial de aquellos que tienen dificultades de tipo económico para permanecer en ellas, estas le brindan al estudiante la posibilidad de hacerse a entradas económicas para el subsidio de buena parte de sus gastos. Fuera de esto a la vez que forman parte del apoyo social, (monitorias y auxiliares administrativos, y de docencia) son estímulos de orden académico, por lo que para acceder a ellos se deben demostrar muy buenos logros académicos durante la permanencia en la institución y a la vez los prepara para el mundo laboral, ya que desarrolla en ellos habilidades requeridas para tal fin.

También para el semestre II-2010, inicia con la inclusión en sus programas y asignaturas a servir a las demás facultades, de la educación virtual, dando con ello la posibilidad a quienes por diferentes motivos no pueden ni tienen tiempo para desplazarse hasta sus distintas sedes, de acceder a la educación por este medio.

En la actualidad la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas, está trabajando en su reestructuración académica y en ella cobija la inclusión como uno de los factores importantes de cambio.

La observación realizada durante los dos últimos semestres, da muestra de un trabajo continuo con miras no sólo al análisis de los currículos y guías didácticas de cada una de las asignaturas servidas por la Facultad, sino también de proyectos y procesos tendientes a una reestructuración académica, con el ánimo de dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, es evidente el empeño de la Coordinación de Ciencias Básicas en cabeza de su coordinador, por tratar de que dichos procesos y proyectos, participen tanto los docentes de cátedra como los de planta o tiempo completo, que hacen parte de de la coordinación; evidenciándose una lucha de poder marcada por los docentes de tiempo completo, quienes pretenden monopolizar la elaboración de los mismos e invisibilizan al docente de cátedra aduciendo que como están de paso o no tienen vínculos directos con la institución por su contratación de carácter especial, no deben ser quienes lideren los procesos, no valorando el sentido de pertenencia que con esto muestra el docente de cátedra, el cual por su participación no recibe estímulos de ningún tipo, lo que sí sucede con el docente de tiempo completo que aparte de su salario normal, recibe en pago descarga académica, y además se le pagan horas adicionales por el trabajo realizado, se le asignan compensatorios por las horas dedicadas e ellos, a la vez que se los resultados se le cuentan como puntos para subir en el escalafón docente, lo que le implica un aumento de sueldo. Esta lucha de poder e invisibilización del docente de cátedra trae como consecuencia que el proceso se frene, motivado por las razones que se esbozan a continuación.

Los docentes de tiempo completo pidieron ser quienes continuaran con el proceso de reestructuración y análisis de currículos y guías didácticas, iniciado por la coordinación y encargado a docentes de cátedra en un inicio, pero ante la negativa del Consejo de Facultad, a pagar dineros extras y a hacerles descargas académicas para tal fin, renuncian a la labor, lo que origina que el proceso se detenga, debido a que los docentes de cátedra por no poder tener más de 18 horas de contratación, y además, ya tenerlas asignadas no podían realizarlo. Todo ello genera no sólo la invisibilización de los docentes de cátedra, sino su exclusión de los procesos académicos institucionales y de la coordinación, violándosele con esto su derecho a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso de la institución, contemplado en el Estatuto del Profesor de Cátedra en su CAPÍTULO VII, ARTÍCULO 15, NUMERAL 2.

Otro de los factores observados y asociados a la invisibilización de los docentes de cátedra se muestra en la lucha de los docentes de tiempo completo por asumir las Coordinaciones de Núcleos de Área, desconociendo el Acuerdo 20 del 11 de junio de 2003 Por el cual se crean los comités de Área, disciplina o temáticas. El cual ACUERDA. ARTICULO 1. Crear los comités de Área, disciplinas o temáticas en cada uno de los programas académicos que ofrece la institución, los cuales se encargarán de asesorar a los comités de currículo en los aspectos académicos y curriculares.

En la Facultad de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas se conformarán los comités por disciplinas o temáticas de conocimiento

ARTICULO 2. Los comités de Área, disciplina o temática, estarán conformados por los docentes que sirven las asignaturas que integran la respectiva área temática. La

Coordinación del Comité estará a cargo del docente que sus integrantes designen, quien lo hará durante el período académico.

Claramente se evidencia que por decisión equivocada del Consejo de Facultad, se asignan dichas coordinaciones a los docentes de tiempo completo, en la Coordinación de Ciencias Sociales y Humanas, por el período correspondiente al semestre 2010-1 violándose así el Acuerdo y por ende irrespetando e invisibilizando a los docentes de cátedra, quienes quedan sometidos a las decisiones que ellos tomen al respecto, los cuales no contentos con violarles el derecho a elegir y ser elegidos, cambian las reglas para la evaluación de su desempeño que es tenida en cuenta para su elección como docente en el período siguiente. Lo propio quisieron hacer en la Coordinación de Ciencias Básicas para el período 2010-2.

La Coordinación de Ciencias Básicas en cabeza de su Coordinador al darse cuenta del error que se iba a cometer, solicita al Consejo de Facultad revertir la medida, apoyándose en el acuerdo que la amparaba, el Consejo reversa la decisión, por lo que se procede a la citación de los docentes (tiempo completo y cátedra) para que haciendo gala del derecho que les ampara, sea el colectivo docente quien elija dichos coordinadores (los elegidos son algunos docentes de planta y otros de cátedra). Los docentes de planta ante lo ocurrido, manifiestan su inconformidad y siguen tratándose hasta el momento de que el Consejo Directivo derogue el Acuerdo 20, para ser ellos quienes sean asignados como Coordinadores d Área, Disciplinas o Temáticas. Lo que traería como consecuencia que el docente de cátedra quede imposibilitado de manera total, de los procesos participativos institucionales y de la coordinación, ya que no tiene tampoco representación ante los Consejos de Directivo, Académico y de Facultad.

Sin embargo aun hay mucho trecho por recorrer, aunque se quieran hacer muchas cosas y la coordinación se esfuerce en ello, la pobreza también asoma a ella y no tímidamente, se evidencian difíciles condiciones en cuanto a la infraestructura, mayor número de estudiantes por aula, condiciones de invisibilidad en que se hallan los docentes, pues cada vez su participación se limita más, tienen voz , pero no tienen voto ante sus posturas respecto a las situaciones que de una y otra forma los afecta a ellos, a la institución y la coordinación, y la ya tan consabida mala remuneración de los trabajadores de la educación, quienes se ven sometidos a contratos en condiciones de “especiales”, y por la intensificación de controles burocráticos a la institución con los cuales se ven frenados muchos de los procesos que se desean desarrollar, así para estos hayan propuestas claras y ya elaboradas.

De la categoría **exclusion**; devienen unas subcategorías, las cuales se analizan también a la luz de las Políticas de Educación Inclusiva, Políticas de Estado sobre la inclusión, Políticas Institucionales, Planes de Estudio, Estrategias Didácticas, y Actitudes de Maestros-Estudiantes y Directivos, toda vez que subyacen de problemas culturales arraigados.

Las subcategorías a analizar partiendo los datos arrojados y las observaciones, son:

- **Homogenización curricular**
- **Invisibilidad de los actores maestro-alumno**
- **Lenguajes de poder maestros-directivos**

Tanto la categoría como las subcategorías halladas a través de los datos y la observación, son analizadas a la luz de las Políticas que en materia de Educación Inclusiva se tienen a nivel global, las cuales serán abordadas de maneras sucinta.

La normatividad internacional en la cual reposan los fundamentos de la educación inclusiva, es basta, y su partida se remonta al año 1989, con la **Convención sobre los derechos del niño (Naciones Unidas, 1989)**. En esta se acuerda que todos los derechos deben ser aplicados a todas las niñas y niños sin excepción alguna y es obligación de los estados tomar las medidas que sean necesarias para proteger a los niños y niñas de cualquier tipo de discriminación. Posterior a esta normatividad, están la **Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990)**, **Conferencia Mundial de Derechos (Viena, 1993)**, **Declaración de Managua (Nicaragua, 1993)**, **Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (KINGSTON, 1996)**, **Marco de Acción de Dakar Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes (UNESCO, 2000)**, entre otras, y **Acta final IV jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. (Red intergubernamental) Iberoamericana de Cooperación Técnica para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales, 2007)**. La cual concluye “que la inclusión mas allá de los marcos legales internacionales y nacionales, supone una responsabilidad ética que compromete a todo sistema educativo a situar en el centro de su quehacer la existencia de todas y cada una de las personas”.

La luz de tanta normatividad encandiló la mirada del sistema educativo colombiano, en especial el que regula el nivel universitario, que no da aún muestras de un deseo claro de acogida y puesta en marcha de ella, o que ante la mirada impávida de las cada vez más claras situaciones de exclusión educativas al interior de las instituciones, por unas u otras razones, prefiere permanecer indiferente y dar largas a la adopción de las mismas en procura de garantizar una educación para todos y todas -una educación inclusiva-.

El Politecnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” como institución universitaria de carácter público, debe propender por la no navegación en el mar de la indiferencia y más bien remar con fuerza hasta lograr desviar su rumbo , hacia el norte correcto, que no es otro que, la apertura y acogida de la Educación Inclusiva, para lo cual es indispensable que no aparte su mirada y rumbo de la educación como derecho humano y como bien público, que al unísono posibilitan en cada persona, ejercer otros derechos y por consiguiente no quedar excluido de ella. Además, aunar esfuerzos, con miras a la permanencia de todos en ella, garantizándoles condiciones de participación efectiva que coadyuven con el desarrollo máximo de sus potenciales como personas y dentro de la cual sus relaciones sean de reconocimiento (no de invisibilidad) del otro y recíproco. Eso sí, haciendo el mayor esfuerzo porque todo sea equitativo, en otras palabras, proporcionar a cada persona y a cada actor, lo que necesita o requiere –respetándole su diferencia, su individualidad- no dando a todos por igual, puesto que no somos iguales.

Teniendo en cuenta que “el ser humano es un ser social, su aprendizaje se da en la interrelación con su propia especie y en el proceso educativo cada individuo con sus características específicas ha de ser atendido, para que su desarrollo particular llegue a la **Zona de Desarrollo Próximo**” (Vygotsky 2005), y por lo tanto, dando a cada uno lo que requiere o necesita, se está entendiendo que las personas tienen posibilidades y necesidades de apoyo diferente con las cuales pueden llegar a ser individuos autónomos y productivos. Lo cual requiere un cambio de paradigma que lleve a reevaluar la forma de ver y hacer política, y las acciones que de ella se desprenden, por ello (Jurgen Habermas, 1997) propone su propio modelo de democracia que denomina democracia deliberativa.

Para él, los derechos individuales priman sobre los derechos colectivos y considera la libertad como un valor en sí, el primer valor sobre todos los demás. Renuncia a establecer unos contenidos mínimos de justicia, que incluyan una justicia social básica porque eso violentaría las reglas del discurso. El resultado de los contenidos nacerá del ejercicio de la autonomía intersubjetiva. El espacio común tiene que ver con la intersubjetividad, con el entendimiento común que los ciudadanos logran entre sí, reconociéndose recíprocamente como libres e iguales. En cuanto a lo moral, considera la sociedad, constituida por individuos que tienen una distinta visión de mundo. Se propone partir de una racionalidad mucho más amplia: la racionalidad comunicativa. Es una racionalidad que busca llegar a consensos a través de una argumentación sin coacción, donde lo que prevalece son las mejores razones. Para que una acción y/o una afirmación puedan ser consideradas como racionales, tienen que cumplir ciertas condiciones. Lo importante es que esto no garantiza el éxito. Esto significa que se puede fracasar, lo cual, por seguir siendo racional, es algo que puede explicarse.²⁵

Los actores, movidos por la acción comunicativa, no persiguen la consecución de un fin egoísta sino que aspiran a coordinarse a través de actos de entendimiento, haciendo posible el reconocimiento recíproco como sujetos. En otras palabras, las acciones se pueden orientar hacia el éxito, según la lógica instrumental, o hacia la comunicación, según la lógica comunicativa. Estas dos formas de racionalidad se dan integradas en una doble dimensión de acción social, que Habermas describe como "sistema" (*System*) y "mundo de la vida" (*Lebenswelt*). Una sociedad, como conjunto activo de individuos que cooperativamente pretenden reproducir, mantener y mejorar sus condiciones de vida, se constituye e integra en

²⁵ María Elósegui. Revista de Estudios Políticos (nueva época), No 98 Oct-Dic. 1997 (Habermas y Rawls ante las sociedades multiculturales)

dos dimensiones: por un lado, como ámbito de integración intersubjetiva o "integración social" y por otro lado, como acción coordinada dirigida a fines.

Junto al sistema, e incorporándolo en un contexto más amplio, se encuentra el ámbito de la integración intersubjetiva: el conjunto de estructuras comunicativas, lingüísticamente articuladas, mediante las cuales los hombres establecen el acuerdo básico que rige su cooperación en la acción del sistema.

Este presupuesto básico y horizonte incuestionado de la acción comunicativa es lo que llama *mundo de la vida*, recurriendo a un término fenomenológico acuñado por Husserl (1997), y llevado por Habermas al marco de la comunicación intersubjetiva. El mundo de la vida es el trasfondo de patrones de socialización, valores, normas, entre otros.

La sociedad, como mundo vital, es una red de cooperaciones mediadas por la comunicación. Este tejido de acciones comunicativas, que se logran a la luz de tradiciones culturales, asegura la integración de los individuos socializados. El mundo de la vida genera la cohesión comunicativa en la que la funcionalidad sistémica se enmarca.

Según Habermas (1997), la innovación tecnológica y el desarrollo de roles sociales diferenciados que introduce la modernidad hacen desaparecer el equilibrio entre sistema y mundo de la vida que caracteriza a las sociedades premodernas. El sistema se independiza del antiguo complejo institucional que permitía su integración en una acción comunicativa garantizada por el mundo vital. Se da, entonces, un desacople entre sistema y mundo de la vida, que obliga al desarrollo de mecanismos de control propios del sistema para mantener

su integración, y éste, independizado, deja de estar regulado por el mundo vital. Aparecen criterios instrumentales de racionalidad: *el poder*, que orienta al subsistema político, y *el dinero*, que orienta al subsistema económico.

De esta forma, el sistema queda distanciado del mundo de la vida, que será asimilable a la sociedad civil y que está orientado a la solidaridad, en tanto es el ámbito de la racionalidad comunicativa.

Aunque Habermas (1997) no lo establece explícitamente, la democracia es el ámbito en el que se puede dar esta reintegración de la funcionalidad sistémica en el marco de un consenso comunicativo, explicitado en la discusión pública y el acuerdo entre hombres libres e iguales.²⁶

De todo lo anterior deriva una pregunta ¿Cuándo y por qué razón perdió la sociedad colombiana el principio de otredad?

Por demás está decir que esto puede considerarse una utopía en países como el nuestro, en donde las brechas gestadas por la pobreza, desigualdad social, las no oportunidades, las exclusiones y discriminaciones por razones de raza, sexo, clase social, etnia, situación de vulnerabilidad son el factor común, de nuestra mal llamada democracia. En donde lo diverso se atiende como un peligro y no como lo que es, un mundo de la vida lleno de posibilidades.

Como institución regida por las Políticas de Estado, el cual concertadamente con la sociedad civil organizada ha definido y continua en la tarea de definición de sus políticas para atención a la diversidad, animado por el deseo de logro de esa tan anhelada sociedad que cada vez sea más justa y democrática; tiene la posibilidad de asegurar el ingreso, la permanencia y la

²⁶ Ana Fasciolim. Depto. Filosofía de la Práctica - FHUCE-UDELAR. Revista ACTIO nº 11 – noviembre 2009

promoción como profesionales egresados, de todas las personas que acceden; siempre y cuando para ello tenga en cuenta, la flexibilización de sus programas, proyectos, currículos y el desarrollo de modelos educativos que se centren y apoyen en las potencialidades individuales, en los cuales se cuente con la participación de los diferentes estamentos o actores, no solo al interior de la misma, sino también de la sociedad. Teniendo en cuenta que el proceso docente educativo es lo vivencial y está delimitado por el currículo; éste ha de repensarse continuamente, para no seguir considerando “al educando como una máquina trivial, caracterizada por una regulación constante: reaccionan a un determinado input produciendo un determinado output, y no tienen en cuenta su respectiva situación”, Luhmann (1996).

Docentes y estudiantes manifiestan que “en el Politécnico a la luz de las Políticas de Estado, el acceso es posible sin mayores obstáculos, pues sus únicos requerimientos son las pruebas ICFES, sobre las cuales las condiciones son la aprobación y la escogencia por orden de puntaje hasta cubrir los cupos disponibles y, dinero para cubrir el costo de su matrícula”. Sin embargo los datos y las conversaciones con los actores muestran desde el punto de vista de los directivos, “que la población citadina tiene más posibilidad de acceso a la institución por los simulacros de pruebas ICFES a los que se enfrenta, lo cual no sucede con la población de provincia que quiere ingresar, pues en sus sitios de origen son pocas o ninguna de las instituciones, las que proporcionan este tipo de entrenamiento”. Es visible entonces la exclusión manifiesta en este aspecto, que afecta al estudiante de provincia poniéndolo en desventaja ante el citadino, con lo cual se evidencia desigualdad, discriminación y exclusión, por parte del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” quien en sus políticas de acceso desatiende estas particularidades y diferencias.

Es necesario advertir que el tamiz ICFES en muchas ocasiones pierde su efecto, cuando la institución lo deja de lado, al no cumplir sus expectativas, de estudiantes a recibir y engrosa las listas con quienes fueron descalificados (discriminados) inicialmente, caben las preguntas ¿Cuál es el verdadero propósito de las pruebas ICFES? ¿Qué incentivo tiene graduarse de un bachillerato, si por los bajos resultados en las pruebas, se excluyen del ingreso a la educación superior, particularmente en el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”?

La falta de dinero pasa a ser así, uno de los mayores factores de la exclusión para la educación, si se tiene en cuenta que Colombia es un país, donde no solo imperan las desigualdades por estratificación social, por capacidad adquisitiva, sino que brilla por sus altos índices de pobreza, generando con ello la imposibilidad de pagar una matrícula, y que irónicamente reza en la Constitución Política en el **ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ellas se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.**

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. Ante lo que reza el decreto, es real el incumplimiento (violación) del derecho a la educación en su carácter de servicio público y como función social, a la vez que priva a estos jóvenes, que dicho sea de paso (en número

significativo, son menores) del acceso al conocimiento, la ciencia, los bienes y demás valores que entraña la cultura.

Otra de las evidencias de exclusión educativa que subyacen a la exclusión social, es el cobro de matrícula que como bien lo dice la Carta Magna debe ser gratuita en las instituciones del Estado, como lo es el Politécnico “Jaime Isaza Cadavid”, institución que se reserva el derecho de disponer del cupo de quienes no pueden cubrir los costos de matrícula, siendo excluidos, perdiendo así, estos jóvenes la esperanza de educarse en procura de un futuro que le permite tener una mejor calidad de vida para sí mismo y su familia. Con lo anterior se ve como aunque las Políticas de Estado y la promulgación de derechos propenden por la inclusión social y educativa, en ocasiones las instituciones terminan por dejarlas solo plasmadas en el papel, sin hacerlas efectivas, yendo todo esto en detrimento no solo del sistema educativo, sino también de las instituciones, y como resultado final generando la exclusión educativa.

Además, todo ello repercute en la calidad que en materia de conocimientos posee el tipo de estudiante que accede por primera vez a la institución, los que son recibidos por la facultad que es la encargada de atender los estudiantes de primer nivel y servir para ellos a través de la Coordinación de Ciencias Básicas, las asignaturas del área de ciencias básicas, los cuales dicho sea de paso en su gran mayoría traen unas bases poco sólidas, producto éstas del detrimento educativo dado en la educación básica como producto de las constantes reformas y en especial, la reforma de promoción automática que tanto daño le hizo al país. Aunque la coordinación propende por la inclusión, y constantemente está analizando y repensando la manera de ayudar a estos jóvenes, de manera que no se vean afectados sus derechos y

sean tenidos en cuenta sus diferencias e individualidades en el proceso enseñanza aprendizaje, también se ve limitada por las políticas y exigencias institucionales, en materia del cumplimiento a la normatividad vigente. Lo que hace visible los lenguajes de poder que se evidencian también en la escala de directivos a administradores.

Retomando el artículo 67 de la Constitución política en cuanto a la permanencia, también los actores manifiestan lo siguiente: los estudiantes esbozan “que lo que sienten que como esfuerzo hace el politécnico para que no deserten de él, es proporcionarles los auxilios del fondo alimentario, tiquete estudiantil, posibilidades de monitoría, con las cuales le ayudan a unos cuantos a cubrir costos de material y de apoyo para la realización de sus estudios y en la parte académica la asistencia a los talleres (asesorías), aunque manifiestan inconformidad por la restricción de asistencia a ellos para quienes a consideración de algunos docentes, por no presentar dificultades pierden el derecho a ellos”.

Los directivos manifiestan “no hay políticas de permanencia para los estudiantes de la institución establecidas como programas consolidados, solo algunos asomos tímidos en cuanto al fondo alimentario ya que con éste se alivia el aspecto económico y por ende la estabilidad, que debía ser mas riguroso en cuanto a las rebajas en las matrículas por ser esta una institución de carácter público”. Según los actores, también, se necesitaría más atención que ayudara a la retención en cuanto a la alimentación y la atención psicológica y de salud para los estudiantes, en lo académico se necesitarían unas políticas claras de retención desde los talleres didácticos para todas las facultades, se necesita mas difusión de estos programas, que haya mas conciencia y difusión por parte de los profesores no solo en las básicas sino también en las específicas con miras a una educación inclusiva. En el momento

se queda el mas fuerte, de lo contrario la misma dinámica de la institución lo excluye, hay supervivencia que se nota en los altos niveles de mortalidad académica”.

Los docentes dicen “los talleres son una buena medida para evitar la deserción en especial de aquellos que presentan mayores dificultades en el área cognitiva, pero no se atiende específicamente las dificultades del estudiantes, son un paliativo”.

Esta manifestación de los directivos, evidencia el desconocimiento sobre los logros y esfuerzos realizados por el Politécnico que a través dependencias como Bienestar Universitario, tiene políticas claras tendientes a la atención de la diversidad e inclusión.

Tanto docentes como directivos coinciden al decir “que no hay capacitación para atender a la diversidad, lo único es que cuando un estudiante está terceriendo una asignatura, se pacta con él una metodología que lo beneficie y se le da la posibilidad de acceso a psicoorientación pedagógica”. Otra cosa muy distinta es lo que se evidencia en la realidad, porque al estudiante el docente le entrega un formato en el cual no se explicita ninguna metodología a aplicar con el respectivo estudiante, pero si se le explicita que tiene la posibilidad de asistir o renunciar a la psicoorientación.

La observación de la realidad, muestra como, la falta de logística, está permitiendo que los docentes obvien la aplicación de metodologías idóneas para cada uno de los estudiantes que presentan dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje, quienes siguen considerando a estos estudiantes como un integrante más del grupo, sin tener en cuenta sus particularidades o diferencias. Así, estos continúan sometidos al aprendizaje sobre la base de currículos

homogéneos. Muestra clara de desconocimiento de que para que la inclusión educativa sea real, el profesor de la clase regular debe estar *sensibilizado y capacitado* (tanto psicológica como intelectualmente) para “cambiar su forma de enseñar y adaptar lo que va a enseñar” para atender a la diversidad.²⁷

La característica básica de un currículo inclusivo es su *flexibilidad*. Un currículo que atienda a la diversidad debe estar abierto a adaptaciones tanto de objetivos específicos, como de metodologías de enseñanza, manteniendo, sin embargo, la base común. En otras palabras, el currículo no puede ser tan "cerrado" que no permita nuevas experiencias que lo oxigenen, ni tan fluido al punto que deje que las experiencias educativas ocurran de una forma “espontánea”. (*Rosana Glat*).

Bajo esta nueva perspectiva curricular el *énfasis y la responsabilidad del aprendizaje se retiran del alumno y se dirige a los procedimientos de enseñanza*. . Aunque la coordinación propende por la inclusión, y constantemente está analizando y repensando la manera de ayudar a estos jóvenes, de manera que no se vean afectados sus derechos y sean tenidos en cuenta sus diferencias e individualidades en el proceso enseñanza aprendizaje, también se ve limitada por las políticas y exigencias institucionales, en materia del cumplimiento a la normatividad vigente. Lo que hace visible los lenguajes de poder que se evidencian también en la escala de directivos a administradores.

Un currículo caracterizado por ser abierto y flexible, ofrece la posibilidad de adaptación a los distintos contextos y realidades, contando con la autonomía que las leyes y normatividades

²⁷ *Adaptación curricular. Rosana Glat* .Educación Inclusiva en Brasil. Banco Mundial – Cnotinfor Portugal

dan al profesorado para tomar decisiones que les permitan ajustar la enseñanza a las necesidades de los alumnos. Como señalan Doltz y Moltó (1993), las adaptaciones individuales curriculares son medidas específicas que se deben poner en marcha cuando los recursos ordinarios se muestran insuficientes para atender a las necesidades educativas que plantean los estudiantes. No significa esto que las adaptaciones curriculares tengan por objeto que el estudiante adquiera unas determinadas habilidades y destrezas como fin para aproximarse a los aprendizajes de sus compañeros, por el contrario hace énfasis en lo que el Sistema Educativo tiene que ofrecer al alumno para contribuir a su desarrollo individual, propio, característico y diverso.

Aunque en este momento de la teorización de los resultados arrojados en el proceso investigativo, devenido del análisis de talleres y su implementación, develan un currículo homogéneo, no es suficiente para dar por sentado este aspecto, es necesario cubrir el análisis desde la perspectiva de lo que también, como resultado de las entrevistas y observación arrojan respecto del proceso docente educativo.

A la pregunta hecha a docentes sobre la flexibilidad de los contenidos curriculares de las asignaturas, dijeron “no es flexible”. Al interpelárseles sobre en qué aspectos no es flexible el currículo, coinciden en manifestar “que por normatividad hay que seguir una guía didáctica, la cual estipula la secuencia de los contenidos y temas a desarrollar día a día, y que al finalizar el semestre el programa y guía como tal, debe haberse abarcado en su totalidad, además, con base en el cumplimiento de la secuencia de la guía se elaboran los parciales, los cuales se hacen de manera unificada”.

Los directivos responden “el currículo no es diferencial, está hecho para todos de la misma manera, y con los mismos contenidos”

Los estudiantes manifiestan “no son flexibles, cuando pedimos que se nos explique nuevamente un tema porque no quedó claro, los docentes nos responden que lo reforcemos por fuera porque ellos deben seguir la guía y si no lo hacen se les llama la atención y además, esto entorpece la elaboración de parciales de manera unificada y no se pueden hacer parciales para cada grupo y así pasa con las pruebas o quices de seguimiento que en algunas ocasiones no se tiene en cuenta que se haya comprendido el tema porque deben cumplir con las concertaciones hechas en la primera semana de clases, en el desarrollo de la clase el docente se limita a exponer la teoría y poner un ejemplo que explica y luego nosotros resolvemos problemas basándonos en el ejemplo”.

Todas estas respuestas confirman que en relación con la flexibilización curricular y, retomando la posibilidad que tiene el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” de asegurar el ingreso, la permanencia y la promoción como profesionales egresados, de todas las personas que acceden; siempre y cuando para ello tenga en cuenta, la flexibilización de sus programas, proyectos, currículos y el desarrollo de modelos educativos que se centren y apoyen en las potencialidades individuales, en los cuales se cuente con la participación de los diferentes estamentos o actores, no solo al interior de la misma, sino también de la sociedad; la institución enmarca su proceso pedagógico en un **Currículo Homogéneo**.

Se ve aquí, como el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” va en contravía de lo que esboza en los principios estructurales de sus Lineamientos Pedagógicos, los cuales “parten

del *Ideal de Hombre, Sociedad y País*, donde se concibe a las personas como seres con capacidad e interés de crecimiento en los diferentes contextos sociales, políticos, económicos y culturales en que se desenvuelven. Ponen de manifiesto un amplio respeto por la diferencia”, la realidad es otra según los datos arrojados, pues es claro que no se enmarcan ni se aplican bajo el principio del respeto por la diferencia desde su normatividad institucional y específicamente, en la Coordinación de Ciencias Básicas, donde a la luz de los hallazgos se ve claramente que; por una parte los contenidos y guías didácticas son iguales para todos, es rescatable aquí, que los contenidos de las guías curriculares para algunos programas tienen matices diferenciadores por carrera, y se reestructuran semestralmente con la participación de los docentes contratados para servir las asignaturas, pero que igual se evidencia que son de forma más no de fondo, los docentes no tienen en cuenta los casos particulares o individuales atendiendo a la diferencia, a la cual, con tanta claridad alude la normatividad institucional y, los parciales son elaborados de manera unificada sin contar con las individualidades y ni siquiera como mínimo con las diferencias entre un grupo y otro. “la convocan hacia la complementariedad creativa, a la unidad en la diversidad, con un eclecticismo reflexivo y coherente capaz de recoger los elementos positivos y viables que proceden de la modernidad de la tradición, de las distintas posturas, de los diversos enfoques educativos y de las diferentes corrientes de pensamiento tecnológico, científico y pedagógico”. Según lo observado y dicho por los actores (estudiantes) el modelo pedagógico más empleado es el tradicional, en el cual la creatividad y la reflexión no tienen cabida. Bajo este enfoque el docente sigue siendo el centro y portador del conocimiento.

Se considera que el gran obstáculo surge, en parte, porque los *profesores* no están preparados, *tanto pedagógica como psicológicamente, para tratar con la diversidad de los*

estudiantes, porque fueron educados bajo un modelo homogenizante, lo cual los lleva a la réplica de estos modelos y aunque pueda ser inconsciente su modo de actuar en el aula, así lo refleja, por lo tanto debe tener en cuenta para la eliminación de dichas prácticas el analizar su quehacer pedagógico atendiendo antes que nada a un espíritu reflexivo, con autonomía personal, con libertad de pensamiento y con pluralismo ideológico teniendo en cuenta la universalidad de los saberes y las particularidades de las formas ideológicas del país, de ellos mismos y de sus estudiantes. Se hace indispensable al hablar del currículo y del día a día institucional, analizar el rol que el profesor y sus demás agentes desempeñan. De esta manera, la frontera entre la discusión curricular y la actuación de todos los agentes involucrados, es en cierta forma artificial y, la manera productiva de pensar en un currículo inclusivo es atarlo a la comprensión que todos los actores tienen de este currículo y de su práctica pedagógica.

Los nuevos modelos educativos y la concepción de la diversidad como un valor intrínseco de la educación exige un nuevo perfil docente, que implica una manera distinta de concebir el desarrollo profesional de éste (León Guerrero, 2001), entendiendo el desarrollo profesional desde un enfoque que valora el contexto organizativo y que está orientado al cambio, a través de la resolución conjunta de problemas, superando, así, la perspectiva tradicionalmente individualista de las actividades de perfeccionamiento del profesorado (Marcelo, 1998). Pero es vital entender que no es únicamente el rol y la responsabilidad del docente los que deben cambiar, sino el de todos los actores comprometidos con una educación que atienda a la diversidad.

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

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

apreciaciones hacen clara y evidente la **invisibilidad del estudiante y el lenguaje de poder**.

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

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

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

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

Es mediante la actividad conjunta entre estudiantes y profesores, y entre pares de toda índole, que se desarrolla una adecuada comunicación pedagógica y un clima afectivo tan indispensable en el proceso, uniendo lo cognitivo con lo afectivo, respetando la individualidad, desarrollando conocimientos, habilidades, intereses, cualidades de la personalidad, afecto y formas de comportamientos deseados. Por lo tanto, el estudiante es considerado como objeto y sujeto de su aprendizaje, produciéndose una participación activa y responsable de su propio proceso de formación. Lo cual desde todas las miradas y análisis hasta ahora expuestos, no es lo característico del Politecnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” y apenas da algunos asomos tímidos en la Coordinación de Ciencias Básicas como lo manifestaran algunos de sus actores. Así realmente se estaría entendiendo y llevando a cabo un cambio cultural, un cambio de mentalidad en donde a través de la vida cotidiana o lo que algunos teóricos denominan “mundo de la vida”, el cambio se dé primero al interior de cada sujeto, lo cual lo lleve a reflejar en su actuar cotidiano y en cada una de las esferas de esta actuación, un cambio personal que transversalice todo su quehacer. De ahí nacería un pensamiento y una acción incluyente, el cambio viene cuando interiormente los pensamientos evolucionan y nuestro sentido gira en torno a la inclusión de mí mismo y de los demás en las situaciones de la vida cotidiana, porque no basta tampoco con ser inclusivos en el ámbito educativo y ser excluyentes en el mundo de la vida. Debe haber una coherencia entre el ser y el hacer en cuanto a las prácticas inclusivas que atiendan a la diversidad. Un sujeto inclusivo, entre otros aspectos debe destacarse por un pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad, un sujeto que confronte la teoría con su práctica o su hacer, de manera que lo lleven a reflexionar sobre posibles modificaciones a las mismas. Cuando el docente y el currículo no permiten la participación conjunta del estudiante, se le impide el desarrollo de

pensamiento crítico y reflexivo, esto conlleva en sí, que tanto la institución como sus estudiantes no reflejen ese ideal de inclusión y diversidad, puesto que si el propio pensamiento no es flexible y reflexivo, se hace difícil que reclame el derecho a desarrollarlo y por lo tanto se queda anclado en los conocimientos transmisionistas por parte de los docentes. Si por el contrario esto se cumpliera posibilitaría el reconocimiento del otro y el desarrollo de construcción social y cultural de la mano del otro.

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

Es precisamente en el ámbito educativo, en donde a la luz de la fundamentación de la inclusión y sus principios, es prioritario emprender acciones que conlleven a la verdadera implementación de la normatividad que al respecto existe y que dicho sea de paso, a la vez que es un derecho que no se puede seguir vulnerando, tampoco se puede pasar de alto como deber. La normatividad que regula el derecho a la educación inclusiva no puede seguir figurando como norma en el papel, hay que hacerla efectiva, y para ello el llamado de atención es por una parte al Ministerio de Educación Nacional por no velar por su estricto cumplimiento y en segundo lugar a cada una de las instituciones, y para el caso particular al Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, para que de una vez empiece a enmarcar y cumplir con las políticas y normatividad existente al respecto.

Para ello la institución debe perfilar sus procesos al cambio de metodologías tradicionales por unas metodologías más acordes con la realidad de los propios contextos. Se requiere de una gran preparación para guiar y organizar el trabajo grupal, para que se generen acciones basadas en objetivos que reflejen hasta dónde se quiere llegar, concretar actividades y situaciones de forma flexible; los programas deben ser cambiables, de tal manera que respondan a las necesidades sociales de los perfiles que se quieren lograr en todos los actores, acorde con su contexto histórico social; definir los contenidos con carácter político, sistémico, de lo general a lo particular, no transmitir conocimientos en su totalidad, abiertos, pero que aborden la esencia de los fenómenos y procesos estudiados. Trabajar en la zona de desarrollo próximo, como lo propone Vygotsky, según el cual, produce una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de realizar por sí solo y lo que puede efectuar con la ayuda de los adultos, docentes y de sus pares.

Las palabras, al igual que la comunicación son inventos de cada cultura, porque toda creación es parte de la cultura, ya que es la misma cultura la que manifiesta todas las expresiones humanas, entre las que aparte de la comunicación y las palabras se pueden citar, las estéticas, las técnicas... En la cultura un hecho entra en otro, es decir se comunica con él. Peter Fischer, en *La otra cultura*, manifiesta que un hombre culto es el que lee el mundo en que vive sin crear exclusiones de nada, ya que la inteligencia no es monosémica sino polisémica y su actividad está cifrada en resolver problemas complejos y en preguntar y responder de manera lógica. Situación que no se presenta en el acto dialógico entre docentes y estudiantes.

Van Dijk (2001), al respecto menciona que el discurso está relacionado con el poder y el abuso del poder y como éstos son producidos y reproducidos por el texto y el habla. En tal caso, el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad social ya que quienes tienen acceso al discurso (docentes) constituyen la élite que ejerce el poder, y por lo tanto controla el discurso, convirtiéndose éste en el recurso principal de las clases dominantes (docentes) en el proceso enseñanza aprendizaje. Es el control de la mente de los otros (estudiantes) la cual se realiza en función del interés de los docentes en contra de los intereses de los menos poderosos (estudiantes). El docente elabora su discurso comunicativo con el cual connota para los estudiantes lo que desea lograr en él, sin darle la oportunidad de réplica contestataria como ser pensante y en contradicción, lo que lleva al estudiante a replegarse agasapado, sin la oportunidad de manifestación de sus deseos y necesidades, adoptando una actitud de receptor pasivo de la transmisión de conocimientos por parte del docente. Limitándose su acción comunicativa a responder lo que el docente le induce a contestar. Y el docente satisfecho escucha lo que indujo al estudiante a responder.

Así entonces, para el análisis crítico del discurso el lenguaje carece de poder propio, el poder que obtiene es a través del uso que las personas hacen de él. En otras palabras, un análisis crítico permite evidenciar cómo en el discurso se reconstruyen las relaciones de poder y de desigualdad, manifestaciones reales del cotidiano académico en las aulas, en las cuales se imparten las asignaturas de la Coordinación de Ciencias Básicas, y las demás.

En el ámbito docente educativo, se distinguen los roles del eduformador y de eduformando, en el proceso dialógico se da por sentado que el primero de estos actores es el que posee el discurso válido, es el conocedor de la verdad, de un conjunto de paradigmas que le dan

seguridad en su mundo de vida, solamente se acerca al otro tratando de que éste, vea en si mismo la validez de su discurso, en un fluir realmente dialógico las visiones de mundo se pueden develar en el acto intersubjetivo en el cual aflora un discurso nuevo lleno de otredad. En la época actual, el momento histórico en que vivimos de convulsionados cambios económicos, políticos y sociales, exige un mayor vínculo entre las instituciones educativas y su entorno social, haciéndose necesaria la búsqueda de estrategias más globalizadas e integrales en la selección de los contenidos a enseñar.

Es innegable la necesidad de hacer más activo el proceso educativo, en donde el estudiante desempeñe un papel central, y se le permita ser partícipe en la construcción y reconstrucción del propio proceso; o sea, que se convierta de objeto en sujeto y sujeto del aprendizaje. Todo esto conjugaría en el cumplimiento de los postulados de los lineamientos pedagógicos. “Están fundamentados en la investigación y la reflexión continua desde los diferentes saberes, con una actitud permanente de búsqueda y fomento del espíritu crítico. La observación, la indagación, la elaboración conceptual, la argumentación racional y el trabajo en equipo son sustentos básicos y permanentes de la dinámica formativa. Los Lineamientos Pedagógicos del Politécnico, centran su interés en el discurso científico y tecnológico acorde con las propuestas de formar hombres capacitados para entender el lenguaje de la tecnología, conocedores de una epistemología de las ciencias donde se entienda el aporte de los programas académicos del Politécnico al discurrir socio cultural de la nación colombiana”. Y cuando además plantea que “Una competencia fuerte de la posmodernidad es la inclusión de pedagogías que permitan al nuevo mundo universitario diversificar las rutinas académicas en verdaderos campos de indagación”. Y además con ello también estaría preparado para cumplir o lograr, “la excelencia académica, el fortalecimiento tecnológico, la ampliación de cobertura, la investigación y desarrollo de la misma, la

renovación de la gestión en la regionalización y la extensión, como Institución que se fundó en el más puro ideal de lo técnico y tecnológico, sin olvidar sus inicios se prepara como universidad al cambio. Hoy se hace necesaria la expresión del pensamiento y la generación de nuevas ideas, alternativas, donde la clase debe ser el medio de interacción, discusión y construcción a partir de la diferencia sin dejar de lado totalmente el modelo tradicional, decisión que corresponde a los grupos interdisciplinarios de las unidades académicas”. Este proyecto de Lineamientos Pedagógicos que se propone para el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, debe evaluarse y ajustarse permanentemente y debe servir como base a la construcción de los PEF – Proyectos Educativos de las Facultades y los PEC - Proyectos Educativos de la Coordinación.

Los Lineamientos Pedagógicos del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” definen el tipo de persona y profesional que se quiere formar, las competencias personales y profesionales, la visión de cultura, ciencia y tecnología, el currículo, la formación y el aprendizaje, la selección y organización de los contenidos y la evaluación.²⁸

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

²⁸ (Modelo Pedagógico Politécnico Jaime Isaza Cadavid)

Así el acto comunicativo pierde su función, porque la energía que transforma al sistema social es la comunicación misma y al darse está retroalimentación, la transformación emerge, produciéndose los cambios que marcan los avances de procesos hacia el cambio social. Ahora bien, “no solo se invisibiliza por cultura y diferencias y necesidades individuales para el logro de aprendizaje, sino también a aquellos estudiantes con talentos excepcionales, ya que la institución no tiene políticas específicas y mucho menos maduras para el manejo de estudiantes con estas características”, manifestación hecha por las directivas, estudiantes y docentes, razón por la cual, pasan irónicamente a engrosar la lista de los excluidos. Pero es a todas las personas que de una u otra manera hacen parte de la institución, a quienes corresponde, a través de la participación activa, ejercer los derechos y exigir que los deseos de cambio no se queden en el papel, que se hagan efectivos y que como comunidad velen porque así sea.

Los docentes de la Coordinación de Ciencias Básicas y los docentes en general, conviven cotidianamente con la realidad de la exclusión, para lo cual crean mecanismos de defensa ante la impotencia sentida, quizás por las o sus limitaciones en los momentos que debe de intervenir. Los mecanismos de defensa acaban naturalizando el fenómeno de la exclusión, convirtiéndolo en invisible y cercenando las posibilidades de cambio. Esa convivencia diaria con la exclusión genera resistencia al cambio y al parecer impide que el docente pueda protegerse de ella, y a la vez proteger a los estudiantes, ofreciéndoles a través de un cambio de metodologías y de maneras de actuar, la posibilidad de una educación inclusiva que respete sus individualidades y los ayude a sentirse como sujetos productores de su educación, pasando el docente a ser solo copartícipe y facilitador del mismo.

Ahora bien, cuando se habla de inclusión educativa se alude a la vez a diversidad y los tipos de actores que la componen, entre estos, los estudiantes convergen en ser signados en la cotidianidad de las aulas como; el diferente – ese que se considera se sale de las normas establecidas- es el denominado mal alumno, el causante de lo malo, el conflictivo y por supuesto el responsable de su mala formación, el alumno lleno de cultura -la cual si se concibe como cerrada y aislada, sin alimentarse y alimentar a otras- con la cual él mismo se basta sin representar “problema”, y el estudiante a quien hay que tolerar - entendiendo que esa tolerancia puede llevar a mirar la diferencia como algo natural-, es decir lograr naturalizarla. Asumir así el rol que los diferentes tipos de estudiantes desempeña en el aula, es anclarlos en identidades vistas aisladamente y no consideradas como un aporte a la aceptación de la diferencia que puede posibilitar la unión del lazo colectivo. Mirar a cada uno de estos tipos de estudiante desde este enfoque, asumiéndolos con indiferencia, no es otra cosa que invisibilizarlo para evitar el compromiso de asumirlo como lo que es, un estudiante diferente cuyas características pueden enriquecer al otro bien sea tomándolo como ejemplo para seguirlo, bien sea para tratar de no emularlo o bien sea para ayudarse como pares (iguales) con sus diferencias y realidades a transformarse como sujeto y como sujeto productor de su propio conocimiento. Un conocimiento reconstruido individualmente, pero a partir de la reivindicación de la cultura como construcción social, es decir que la clase y por consiguiente el aula se conviertan en un espacio donde el conocimiento es compartido, en la cual la cultura académica sea reinterpretada e incorporada a los esquemas de pensamiento y experiencias previas de los estudiantes, de igual modo que genera que el estudiante se apropie de la cultura de su comunidad.

La tendencia clasificatoria por parte de los docentes y directivas sobre el fracaso escolar de los estudiantes, apuntan en tres direcciones, la primera referida a las condiciones sociales, la segunda referida a las condiciones familiares y la tercera en la relación de éste con la institución, pero lo que no queda claro, es si son precisamente, esas condiciones las causantes o es en realidad el mismo estudiante. Esas variables en las condiciones sociales, familiares y de relación estudiante-institución, conforman en sí mismas a cada sujeto y la sociedad a la cual pertenece, por lo cual su análisis no puede separarse, ni mucho menos permitir lo que hasta ahora se ha dado en permitirse el docente, vivir con la sospecha permanente de que los estudiantes no poseen las capacidades básicas para asumir nuevos conocimientos. Cuando la intención es incluir y aceptar la diversidad de los estudiantes como una posibilidad de construcción compartida de conocimientos, lo por hacer es aproximar a todos y cada uno de ellos a la idea de cómo se construye el conocimiento, y una buena manera de hacerlo es seleccionar la estructura básica en cuanto a conceptos e ideas que ellos pueden aprender en el tiempo que se estipula para tal fin. Dicho en otras palabras, el docente debe dar lo que realmente es necesario como base y así, el estudiante en su tiempo y medida de sus posibilidades y diferencias estará en condiciones de construir los demás, los que realmente necesite para su desempeño como profesional y como persona inmersa en un contexto social. De esta forma las guías didácticas se pueden elaborar de manera que apunten a lo realmente importante y no llenas de contenidos que muchas veces no son necesarios dentro de ellas, ni tan siquiera para la aplicación en la práctica. Con ello se evita la invisibilidad del estudiante y se lograría incluso trabajar con las necesidades del alto número de estudiantes por curso, que las condiciones de falta de recursos lleva a asumir por parte de las instituciones y del sistema educativo.

Con todo lo anterior la homogeneidad cedería el paso a la heterogeneidad, tras el cambio del formato escolar actual, creando una nueva “cultura escolar”, y para lograrlo es prioritario cambiar los paradigmas hacia la conjugación de propuestas curriculares, metodologías de enseñanza y tiempos y espacios de la institución.

Los cambios institucionales no son cambios reales cuando se quedan en el papel o cuando ellos son gestados por personas, que en las más de las veces son quienes menos interesados están en los mismos y los elaboran como encargos específicos o dando cumplimiento a actividades correspondientes a su labor, pero que en última instancia no son quienes los sienten y los padecen. Una de las condiciones para el cambio es la diversidad en la participación en cuanto a ideas para su transformación, que deben gestarse en todos los actores de los distintos sectores que la conforman.

Retomando el tema de políticas de permanencia, es evidente que tanto los docentes como los estudiantes no tienen claro que más allá de auxilios económicos derivados de las acciones antes mencionadas, las políticas de permanencia cobijan aspectos aún más relevantes para el proceso enseñanza aprendizaje, como son flexibilización y diversificación de programas, proyectos y currículos, y el desarrollo de modelos educativos que apoyen los potenciales individuales en los cuales se incluya la participación de la sociedad. Las alianzas entre instituciones, organizaciones, empresas, cooperativas y los distintos líderes a nivel del país, propenderían por el desarrollo del sostenimiento de las políticas que en materia de permanencia propone el Estado y que claramente incluye el Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” en sus políticas institucionales y en consecuencia la Coordinación de Ciencias Básicas.

Hallazgos y conclusiones

El sistema educativo es un conjunto de componentes interrelacionados con un fin determinado; en Colombia el marco de una educación en la diversidad nos permite visionar al hombre colombiano con una estructura de formación integral, es decir con un principio de inclusión, juicios que se pueden entrever en el contexto del campo de la legislación de nuestro país. Efecto que encontramos totalmente contradictorio en su aplicación dado que las estructuras de planeación en el desarrollo de los planes estratégicos que direccionan las instituciones de educación se fundamentan en los planes de desarrollo institucional en enfoques homogéneos; donde priman los perfiles o requerimientos políticos dejando a un lado la esencia fundamental de la educación, la inclusión de todos atendiendo a la diversidad como expresión de los seres humanos. El sistema educativo y cada institución universitaria, se debe considerar como un escenario y agente fundamental de cambio y sus objetivos deben orientarse a todos los niveles. Cambio, que por demás está decir, ha de ser planificado, sistemático y conducente a su institucionalización.

La inclusión es un proceso, la educación inclusiva no es algo que tenga que ver solo con facilitar el acceso a la institución educativa de los estudiantes que han sido excluidos, no es algo que tenga que ver con terminar con una implacable sentencia de segregación y en lanzar a todo el alumnado a un sistema que no ha cambiado. Tendría que cambiar todo: factores físicos, aspectos curriculares, estilos de profesorado, roles directivos y todo, para lograr la participación de todos los jóvenes y niños en el espacio escolar; todo ello se logrará removiendo los sistemas de todas las prácticas excluyentes.

Cuando la inclusión es estructurante del currículo, cuando existe verdaderamente; la sociedad la entiende y se adapta para atender a las necesidades de todos, en vez de atender sólo a un grupo; defiende los derechos de todos, con las dificultades que se puedan tener; integra grupos excluidos dentro del “sistema”, dándole a éste una calidad que disfrutamos todos; y parte de la comprensión de que somos diferentes, valorando las peculiaridades y la individualidad de cada uno.

En suma, sin participación no puede existir inclusión, con mayor razón no puede hablarse de integralidad, hecho que implica un todo y al mismo tiempo, su diferenciación con el proceso de participación, proceso de cambio en el cual la comunidad trabaja unida para decidir y atender sus propios problemas resolviéndolos conjuntamente.

El objetivo específico planteado, de “Analizar como en el diseño y aplicación del currículo de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” se insertan las características de inclusividad y atención a la diversidad. Condujo a dar respuesta al objetivo general de “Analizar qué aspectos del diseño curricular y de las prácticas pedagógicas de los docentes, evidencian los postulados de inclusión planteados en el marco de educación para la diversidad, y las transformaciones necesarias para generar un currículo y prácticas cada vez más incluyentes en la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Jaime Isaza Cadavid.

A continuación se indica como la investigación condujo a dar respuesta a los objetivos propuestos.

Diseño curricular

La Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, traza su norte acogiéndose a las políticas institucionales y como tal, asume todos los compromisos y normatividad que de ellas devienen en favor de la cobertura, retención y políticas de permanencia de sus estudiantes, para dar cumplimiento a los encargos del marco de una educación de atención a la diversidad; con lo cual se consolidaría la tan anhelada educación integral.

La investigación develó que el diseño curricular de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid”, se soporta bajo los paradigmas de homogenización, olvidando con ello la comprensión de que somos diferentes, y por lo tanto se debe valorar las peculiaridades y la individualidad de cada uno; no atendiendo así, en un buen porcentaje a las características de los postulados de inclusión planteados en el marco de la educación para la diversidad.

En el diseño curricular no se ha tenido en cuenta que al profundizarse la vulnerabilidad social, la lucha se acentúa y con ella la exclusión educativa, y aunque los estudiantes permanecen más años escolarizados, la disminución de condiciones de vida y posibilidades de acceso al mercado laboral, impulsa a estos a la deserción.

Dentro de las políticas de educación para todos y todas, el diseño curricular de la Coordinación de Ciencias Básicas, atiende a las posibilidades de acceso, las cuales aumentaron en número de admitidos y de conformación en número de estudiantes por grupo, lo que dio paso a la ampliación de la cobertura, pero las condiciones de vulnerabilidad social

han generado el abandono o deserción en algunos casos y en otros, una permanencia en condiciones de repitencia o fracaso por uno o varios semestres.

En el diseño curricular no se ha tenido en cuenta mirar la diversidad como un factor fundamental en el desarrollo del respeto por la diferencia, la cual es la clave para la inclusión del otro y de sí mismo en todos los ámbitos y en especial el educativo. Si se diseñara bajo estos parámetros se estarían dando y respetando en sí, los derechos humanos, base de los demás derechos inherentes al sujeto.

El diseño curricular de la Coordinación de Ciencias Básicas del Politécnico Colombiano “Jaime Isaza Cadavid” , evidencia la inclusión con la reglamentación y puesta en marcha de los talleres didácticos o asesorías, pero al no tener en cuenta las diferencias y necesidades particulares de los estudiantes, que estos atienden, pasan a ser homogenizantes, convirtiéndose en una réplica de los cursos regulares y mostrando que los currículos no son inclusivos desde este enfoque, ya que no atienden de manera real a la diversidad.

A partir del semestre II – 2010 se implementa la modalidad de asignaturas virtuales, las cuales dan respuesta a los postulados de inclusión planteados en el marco de la educación para la diversidad. A la vez que atienden la inclusión educativa de los estudiantes que por falta de recursos económicos, desplazados de sus lugares de vivienda, deseos de no apartarse de sus familias, imposibilidad de desplazarse hacía las distintas sedes, utilizan esta modalidad como alternativa de educación.

En relación con las estrategias de acceso y permanencia escolar para garantizar el derecho

a la educación, la Administración Departamental e institucional no solo se ocupa de las estrategias de acceso al sistema educativo, sino también de la implementación y promoción de acciones que posibiliten la permanencia y retención de los alumnos en el sistema educativo, tales como: gratuidad, becas, subsidios, incentivos y demás programas de formación y mejoramiento de ambientes de aprendizaje, contenidos en los programas de calidad y pertinencia. Políticas que cobijan los procesos y a los estudiantes de la Coordinación de Ciencias Básicas.

Otra forma de inclusión y atención a la diversidad que ampara a la Coordinación y sus integrantes, es la de la rebaja en la matrícula y las monitorias y trabajo como auxiliares administrativos que les dan la posibilidad a algunos de no verse abocados al retiro de la universidad por falta de dinero. Estas le brindan al estudiante la posibilidad de hacerse a entradas económicas para el subsidio de buena parte de sus gastos de mantenimiento, con lo cual los incluye y evita su posible auto o exclusión.

Los talleres orientados al mejoramiento académico, son otra forma de inclusión y atención a la diversidad, pues aunque sean grupales, para muchos es una alternativa que les ayuda al mejoramiento de técnicas de estudio apropiadas para sus propios ritmos de aprendizaje.

Las observaciones realizadas muestran como por medio de un trabajo continuo la Coordinación de Ciencias Básicas analiza, revisa y modifica semestralmente sus currículos y guías didácticas, con la participación de los docentes, además de sus procesos y proyectos con miras a mejorarlos bajo la perspectiva de dar respuesta a los postulados de una educación inclusiva. Pero los continuos cambios de administrativos en la facultad y sus coordinaciones, frenan y truncan procesos y proyectos.

En los proyectos y procesos tendientes a una reestructuración académica, con el ánimo de dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, es evidente el empeño de la Coordinación de Ciencias Básicas en cabeza de su coordinador, por tratar de que en dichos procesos y proyectos, participen tanto los docentes de cátedra como los de planta o tiempo completo, que hacen parte de de la coordinación; evidenciándose una lucha de poder marcada por los docentes de tiempo completo, quienes pretenden monopolizar la elaboración de los mismos e invisibilizan al docente de cátedra aduciendo que como están de paso o no tienen vínculos directos con la institución por su contratación de carácter especial, no deben ser quienes lideren los procesos, no valorando el sentido de pertenencia que con esto muestra el docente de cátedra, el cual por su participación no recibe estímulos de ningún tipo, lo que sí sucede con el docente de tiempo completo que aparte de su salario normal, recibe en pago descarga académica, y además se le pagan horas adicionales por el trabajo realizado, se le asignan compensatorios por las horas dedicadas e ellos, a la vez que se los resultados se le cuentan como puntos para subir en el escalafón docente, lo que le implica un aumento de sueldo.

La lucha de poder ejercida por los docentes de tiempo completo sobre los docentes de cátedra, producen la invisibilización del docente último, trayendo como consecuencia que los procesos se frenen y además, que se dé la exclusión dentro del diseño curricular y dentro de los procesos de participación y los derechos que los amparan.

Aunque la coordinación propende por la inclusión, y constantemente está analizando y repensando la manera de ayudar a estos jóvenes, de manera que no se vean afectados sus derechos y sean tenidos en cuenta sus diferencias e individualidades en el proceso

enseñanza aprendizaje, también se ve limitada por las políticas y exigencias institucionales, en materia del cumplimiento a la normatividad vigente. Lo que hace visible los lenguajes de poder que se evidencian también en la escala de directivos a administradores.

La Coordinación de Ciencias Básicas, propende por la participación efectiva y transparente de todos sus docentes y para ello, no sólo respeta y acata la normatividad institucional, sino que la practica. Como es el caso específico del Acuerdo 20, por medio del cual la elección de los Coordinadores de Área y Núcleo queda a manos del colectivo docente, sin discriminación alguna.

Se evidencia que los asomos reales de inclusión curricular que ha tenido la coordinación desde su fundación, paulatinamente han perdido fuerza, generando que cada vez sean más los excluidos y menos los incluidos en procesos de atención a la diversidad, contrario al deseo manifiesto a través de los esfuerzos realizados por años para que así sea.

Prácticas pedagógicas

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

El aspecto microcurricular aunque es analizado, revisado y transformado semestre tras semestre, sigue siendo homogéneo, pues está diseñado para atender a una población estandarizada y además las temáticas contempladas en ellos, son seguidas por el docente

en el día a día, independiente de los diferentes avances que el ritmo de aprendizaje permite a cada uno de los estudiantes.

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

Los docentes de la Coordinación de Ciencias Básicas y los docentes en general, conviven cotidianamente con la realidad de la exclusión en sus prácticas pedagógicas, para lo cual crean mecanismos de defensa ante la impotencia sentida, quizás por las o sus limitaciones en los momentos que debe de intervenir. Los mecanismos de defensa acaban naturalizando el fenómeno de la exclusión, convirtiéndolo en invisible y cercenando las posibilidades de cambio. Esa convivencia diaria con la exclusión genera resistencia al cambio y al parecer impide que el docente pueda protegerse de ella, y a la vez proteger a los estudiantes, ofreciéndoles a través de un cambio de metodologías y de maneras de actuar, la posibilidad de una educación Las condiciones contractuales especiales y la misma vulnerabilidad que la brecha social genera en el colectivo docente (cátedra) se trasladan al aula y se evidencian en el quehacer docente, que en su práctica pasa a ser un transmisor de conocimiento no motivando en sus estudiantes la reflexión crítica y posterior producción de conocimiento.

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

Los derechos colectivos de los estudiantes pasan a primar sobre los individuales, desterrándose con ello de las prácticas pedagógicas la libertad en todos sus ámbitos, pues no contempla en ellas la libertad como un valor, y como el primero sobre todos los demás.

El espacio áulico en sus prácticas pedagógicas refleja la falta de racionalidad intersubjetiva, que se da con el entendimiento que los sujetos logran entre sí, lo que les imposibilita a la vez los reconocimientos recíprocos como libres e iguales.

Dentro de las prácticas pedagógicas el consenso no marca la pauta, las políticas institucionales y el docente ponen las condiciones y el estudiante se limita a acatarlas; evidenciándose así la exclusión en la toma de decisiones y acuerdos.

Se hace evidente que los estudiantes también se excluyen (autoexclusión), cuando ante el temor de reclamar al docente por su derecho a una explicación específica según su necesidad, mejor deciden retirarse definitivamente; temor que está motivado por esa relación vertical que se da entre estudiante y profesor, donde el último haciendo gala de su poder hace sentir al primero que él es el dueño del saber, originando con ello la auto y exclusión del estudiante.

Se evidencian las prácticas de poder, de institución a docente y de docente a estudiante. Las relaciones horizontales no dan muestra de asomo.

Los consensos en las prácticas pedagógicas son coaccionados, pocas veces se escuchan los argumentos de los estudiantes, quienes terminan por someterse a los argumentos esbozados por los docentes, que por lo general los soportan en que, lo que manda la institución en su normatividad, es lo que se debe hacer y cumplir.

En este tipo de prácticas pedagógicas homogenizantes, la acción comunicativa no tiene en cuenta el mundo de la vida, por lo que no se evidencia la integración de los individuos socializados, impidiéndose la comprensión del otro y la solidaridad, falta de otredad.

En la práctica docente se obvia la aplicación de metodologías idóneas que atienden a la diversidad, pocas son las implementaciones de metodologías contemporáneas que permitan el desarrollo por ejemplo de la zona próxima, como componente del constructivismo social, entre otras, de las que como objetivo plantean la producción de conocimiento por parte de los estudiantes y concibe al docente e iguales como acompañantes del proceso. Lo característico en este tipo de prácticas pedagógicas es el conductismo.

Otro factor que motiva auto y exclusión de estudiantes es la invisibilidad del docente ante éste, cuando se dedica a dar explicaciones al aventajado mostrándose indiferente ante las necesidades particulares de los demás.

La estructura de los talleres no caló entre los estudiantes como cultura de inclusión, los estudiantes no supieron aprovecharlo y el ausentismo general produjo el que se pasara de 40 grupos conformados a 20. El ausentismo sigue marcando la pauta, la asistencia a ellos en la actualidad marca un promedio de 17 alumnos por taller o asesoría.

Los docentes no están preparados, más que pedagógica, psicológicamente, para tratar con la diversidad de los estudiantes, porque fueron educados bajo un modelo homogenizante, lo cual los lleva a la réplica dentro del espacio áulico de dicho modelo.

Los nuevos modelos educativos y la concepción de la diversidad como un valor intrínseco de la educación exigen un nuevo perfil docente, que implica una manera distinta de concebir el desarrollo profesional de éste, en su práctica real.

La práctica pedagógica mediante la tendencia homogénea proporciona el desarrollo de una cultura general, de acumulación de conocimientos transmisionistas, en la que cada estudiante llega por su propio esfuerzo a su plena realización como persona y no atiende a la diversidad y la producción de conocimiento de acuerdo a los intereses y diferencias de cada estudiante. Por lo tanto se torna excluyente.

La práctica pedagógica real, muestra como no se tiene en cuenta la solidaridad y el bien común, la cultura del individualismo se pasea por las institución y como reflejo y resultado de su misma práctica, se convierte en el papel real del individuo ante su actuar cotidiano en la sociedad.

El docente en su práctica pedagógica tiene un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son bastante inflexibles, impositivos, los cuales deben ser respetados por el estudiante. En este tipo de proceso, el docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del estudiante, por lo que existe poco espacio para el mismo, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los estudiantes durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula. Estas apreciaciones hacen clara y evidente la invisibilidad del estudiante y el lenguaje de poder por parte del docente.

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

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

La evaluación del aprendizaje a la luz de este tipo de prácticas pedagógicas tiene un carácter reproductivo, apunta a los resultados dados por verificaciones a corto mediano y largo plazo.

El refuerzo de aprendizaje es en general negativo en forma de castigos, sanciones o notas bajas. En contadas ocasiones y excepciones se presentan refuerzos positivos.

Cuando el docente y el currículo a través de su práctica pedagógica no permiten la participación conjunta del estudiante, se le impide el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, esto conlleva en sí, que tanto la institución como sus estudiantes no reflejen ese ideal de inclusión y diversidad, puesto que si el propio pensamiento no es flexible y reflexivo, se hace difícil que reclame el derecho a desarrollarlo y por lo tanto se queda anclado en los conocimientos transmisionistas por parte de los docentes.

La práctica pedagógica evidenciada da cuenta de un estudiante que no desempeña un papel central, y al cual no se le permite ser partícipe en la construcción y reconstrucción del propio proceso; o sea, que se le priva de la posibilidad de convertirse de objeto en sujeto y sujeto del aprendizaje.

Como se puede ver, la institución y por ende la Coordinación de Ciencias Básicas, en los principios estructurales de sus lineamientos pedagógicos, enmarca los principios de inclusión y respeto a la diversidad, sin embargo solo está en el papel, su realidad connota lo contrario porque en sus prácticas refleja la exclusión y el poco interés por la atención a la diversidad.

El diverso es invisibilizado, no se le toma en cuenta, se le oye, pero no se le escucha, es una voz sin eco. El diverso se mira, pero no se ve, saben que ahí está con sus costumbres, expectativas y mundo de vida diferente, y aun así no se le inquiere para impregnarse de ella y que él se impregne de otras, como factor enriquecedor y transformador de cultura que es.

Los docentes de la Coordinación de Ciencias Básicas y los docentes en general, conviven cotidianamente con la realidad de la exclusión en sus prácticas pedagógicas, para lo cual crean mecanismos de defensa ante la impotencia sentida, quizás por las o sus limitaciones en los momentos que debe de intervenir. Los mecanismos de defensa acaban naturalizando el fenómeno de la exclusión, convirtiéndolo en invisible y cercenando las posibilidades de cambio. Esa convivencia diaria con la exclusión genera resistencia al cambio y al parecer impide que el docente pueda protegerse de ella, y a la vez proteger a los estudiantes, ofreciéndoles a través de un cambio de metodologías y de maneras de actuar, la posibilidad de una educación inclusiva que respete sus individualidades y los ayude a sentirse como sujetos productores de su educación, pasando el docente a ser solo coparticipe y facilitador del mismo.

La frontera entre la discusión curricular y la actuación de todos los agentes involucrados, es en cierta forma artificial y, la manera productiva de pensar en un currículo inclusivo es atarlo a la comprensión que todos los actores tienen de este currículo y de su práctica pedagógica.

Recomendaciones

En estos momentos el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid se encuentra llevando a cabo su reforma académica-administrativa. Es indispensable que para su transformación tenga en cuenta hacerlo bajo el marco de una educación en la diversidad que le permite visionar a sus estudiantes con una estructura de formación integral, es decir con un principio de inclusión, juicios que se pueden entrever en el contexto del campo de la legislación de

nuestro país; prestando especial atención a las políticas en materia de permanencia y egreso, con equidad, calidad y pertinencia.

Así mismo debe ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. En este sentido, la igualdad de oportunidades no hay que entenderla sólo en relación con el acceso a la educación sino también con el derecho a una educación de igual calidad. Con miras a ser una institución incluyente su deber es favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomentar la solidaridad y cooperación, a la vez que debe diseñar currículos flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos.

Para que en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid se desarrolle una verdadera educación inclusiva debe propiciar cambios en el ámbito del sistema y de sus políticas educativas, en el funcionamiento de la institución, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores. Debe propender por garantizar la igualdad de oportunidades y asegurar las condiciones básicas de funcionamiento de la institución en términos de recursos humanos, materiales y didácticos, de forma que pueda atender la diversidad de su estudiantado. Es fundamental asimismo establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad.

Como también es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de la institución, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, las situaciones de aprendizaje, los materiales y procedimientos de evaluación.

BIBLIOGRAFIA

Van Dijk (2001). Análisis del discurso

BUSTELO, Eduardo. Expansión de la ciudadanía y construcción democrática en BUSTELO, MINUJIM et all, Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes. Santillana (Bogotá 1998) Páginas 237-77

Correa Alzate, Jorge Iván y otros. Programa de educación inclusiva con calidad
“Construyendo capacidad institucional para la atención de la diversidad”. Estrategias apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Equipo de Investigación.

Centro Administrativo Nacional-CAN Piso 3º PBX 222 2800 EXT. 2319 -
www.mineduccion.gov.co

Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 1, N° 2. abril 2009.

Convención sobre los Derechos del Niño.

Dijk Van. Análisis del discurso. 2001

Educación Inclusiva en Brasil .Banco Mundial – Cnotinfor Portugal.

Elósegui María (Oct-Dic. 1997). Revista de Estudios Políticos (nueva época). *Habermas y Rawls ante las sociedades multiculturales*. N° 98.

espaciologopedico.com

Fasciolim, Ana. (Noviembre 2009). Depto. Filosofía de la Práctica - Fhuce-Udelar. Revista Actio N° 11.

Facultad de pedagogía. Tesis doctoral desarrollo de la competencia intercultural en alumnado.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva, 1970.

Glat Rosana. Educación Inclusiva en Brasil. Adaptación curricular. Educación Inclusiva en Brasil .Banco Mundial – Cnotinfor Portugal. Extraído el 1 de noviembre de 2010 desde: www.espaciologopedico.com.

Jurgen Habermas. (1999). La inclusión del otro. Estudios de teoría política. Paidós

Jurgen Habermas. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Tomo II, Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Tourus.

Luhmann, Niklas. (1996). Teoría de la Sociedad y Pedagogía. Barcelona: Paidós Educador. Pág. 21.

Martínez Domínguez, Begoña (2005). Medidas de Respuesta a la Diversidad. Revista del currículo y formación del profesorado en el país vasco. No 1.

Masciotr, Domenico. (février-mars 2005). Reflexividad, metacognición y competencia. Vie pédagogique 134.

Monteiro, Ramón Osvaldo, Lic.; Ortiz, Sandra Guadalupe, Lic. (Octubre de 1997). La Universidad: "Legitimadora o crítica del Estado Neoliberal". Río.

Politécnico Jaime Isaza Cadavid (2010). Modelo Pedagógico. Plan Curricular.

Revista internacional del magisterio. No. 34 pags 58-62 y No. 16 pags 38-42

Revista trimestral de educación comparada (abril 2009) Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 1, Nº 2. (París, Unesco: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, Nos. 3-4, 1994. 773-799.

Rezaval, Julieta, Lic. (2008). Tesis: Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú. Facultad de Pedagogía tesis doctoral desarrollo de la competencia intercultural en alumnado.

Sandoval, M. et al. (2002). Revista Contextos Educativos, No 5, Págs. 227 a 238.

Sandoval, M.; López, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné. C.; Echeita, G. Consorcio Universitario de la educación inclusiva.

Tesis: Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú Autora: Julieta Rezaval 2008

UNESCO, (2000) Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000. República Dominicana.

UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad. Salamanca.