



Transformar la escuela para la inclusión educativa

Beatriz Lorena Caicedo Guevara

Corporación Universitaria Minuto de Dios. Maestría en educación. Profesora investigadora.
beatriz.caicedo@uniminuto.edu

Resumen

El fenómeno de las transformaciones que se han generado en este cambio de época, y que tienen como antecedente los constantes avances científicos, ha producido modificaciones en todos los ámbitos de la vida. Ello, por supuesto, incluye los grandes sistemas educativos, las corrientes que se han desarrollado, los enfoques que se han transformado en los últimos años y los cambios en las metodologías; todas estas, aristas que se mezclan para dar forma al quehacer práctico de cualquier educador.

Una de las preguntas más frecuentes tiene que ver con el principio de la humanidad y todo cuanto existe, el conocer lo que está más allá del limitado conocimiento humano y la posibilidad de palpar una realidad, que tal vez, no es tan verídica como se cree. El método científico se suma, junto con la religión, a la extensa lista de posibilidades que pudiesen tener la respuesta a todo cuanto conocemos. Justo en este punto la educación empieza a jugar un papel esencial para saciar el deseo de conocimiento y encontrar la respuesta a todas aquellas preguntas formuladas por una humanidad ávida de saber.

Palabras Clave: Pedagogía, educación inclusiva, pedagogía activa, conocimiento, investigación

Transforming the school for educational inclusion

Abstract

The phenomenon of the transformations that have been generated in this change of era, and that have as their antecedent the constant scientific advances, have produced modifications in all areas of life. This, of course, includes the great educational systems, the currents that have been developed, the approaches that have been transformed in recent years and the changes in methodologies; all these, edges that are mixed to shape the practical work of any educator.

One of the most frequent questions has to do with the principle of humanity and everything that exists, the knowledge of what is beyond the limited human knowledge and the possibility of feeling a reality that perhaps is not as true as it is believed. The scientific method is added, along with religion, to the long list of possibilities that could have the answer to everything we know. It is precisely at

this point that education begins to play an essential role in satisfying the desire for knowledge and finding the answer to all those questions formulated by a humanity eager to know.

Keywords: Pedagogy, inclusive education, active pedagogy, knowledge, research.

Antecedentes

La educación enfrenta, actualmente, diversas problemáticas respecto a su identidad, a saber: epistemológicas, de su constitución como ciencia social y tantas otras en torno a la práctica educativa. Esta última, no obstante, ha adquirido, de alguna forma, el carácter de un procedimiento científico cuantitativo y no cualitativo, esto es, mediante ciertos métodos educativos, lógico-matemáticos o experimentales se establece un acuerdo de transferencia informativa, entre el docente y el alumno, en torno a determinados sectores del saber o lo que, comúnmente, se conoce como el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con todo ello, la presente investigación no tuvo como objetivo tratar de responder la pregunta lógica de qué es la educación y cuál será su transformación, sino indagar con rigurosidad su objeto, sus métodos, sus estrategias, sus técnicas y sus instrumentos; elementos que contribuyeran, así, a realizar cambios significativos en la escuela y posibilitaran la materialización de dicha transformación, teniendo en cuenta que,

La investigación en educación es un proceso cada vez más indispensable para renovar y transformar los ambientes escolares, de enseñanza y aprendizaje logrando calidad en la educación, es decir, que responda a las necesidades de los estudiantes según sus contextos. Entonces, la investigación se convierte en un factor importante y necesario en los entornos escolares, permitiendo transformaciones favorables. (Muñoz y Garay, 2015, p.390)

La presente investigación apostó, entonces, por una transformación que fuera más allá del individuo e incidiera en las relaciones y su entorno. Transformación que supuso un proceso que requería de participación comunitaria. Ello, en aras de que cada comunidad de aprendizaje llevara a cabo su propia metamorfosis, atendiendo a su realidad y entorno, como a las prioridades que se establecieran; sin dejar de lado, por supuesto, el eje transversal imprescindible: el compromiso en la realización del proyecto (Fálces *et al.*, 2006).

La educación es, por su función específica, la transmisión de un proceso que tiene como objetivo preservar los saberes de una cultura determinada, conocimiento que tenderá a perpetuarse y a establecer lazos con la comunidad. Por su carácter reproductivo el saber educativo no escapa de las dinámicas ideológicas, por lo que su orientación global está encaminada a mantener las estructuras vigentes, convirtiéndose en un paradigma.

Cabe destacar que, no obstante, que la educación de calidad debe estar conformada por cinco dimensiones esenciales, tan estrechamente imbricadas que la ausencia de una implicaría una concepción equivocada de lo que es educar, a saber: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (Meza y Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean, como se cita en Ordóñez y Rodríguez, 2018).

Revisión teórica

Aproximación a la investigación científica en la transformación educativa

Trasladar la investigación científica a los procesos pedagógicos requiere indagar el contexto de ambas. La investigación se constituye desde las transformaciones y una rica diversidad de campos con saberes específicos. En la segunda mitad del siglo XX se articuló a los procedimientos de la enseñanza y el aprendizaje en educación, construyendo un enfoque de pedagogías basadas en la investigación, el cual se desarrolló con fuerza en los últimos años, como una de las propuestas que, en la esfera de las metodologías, tiene como fin aportar al hallazgo de nuevos contenidos y formas a la escuela de estos tiempos, garantizando que se adecúe, como actora basilar, a las modificaciones estructurales de la actualidad, dentro de las que ha de tenerse en cuenta temas vigentes y necesarios como es el de la inclusión en el ámbito escolar.

Molina (2015) refiere, al respecto, que

[...] es necesario propiciar instancias investigativas en relación a la inclusión, que nazcan de las propias realidades escolares y que den cuenta de las percepciones y experiencias de los involucrados directos. Es preciso generar una reflexión en la cotidianidad sobre la cultura educativa, sus modelos organizativos y, de igual manera, remirar la práctica educativa con el fin de examinar las cualidades y expectativas que tienen los docentes y especialistas sobre los estudiantes con NEE. Procesos que además suponen un profundo cambio en las concepciones, precisamente de los profesionales. (pp.165-166)

Para el caso presente, sobre las pedagogías basadas o fundadas en investigación como uno de los enfoques emergentes en el siglo XXI, estas se dan en un contexto de grandes transformaciones en torno al conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación, posibilitadas por procesos investigativos inclusivo que se han dado desde la modernidad y el desarrollo de las ciencias. De acuerdo con Booth y Ainscow (como se cita en Figueroa y Muñoz, 2014)

[...] la inclusión implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Una escuela inclusiva fundamentalmente se caracteriza por su voluntad de hacer posible una educación individualizada mediante la oferta de acciones plurales y diversas en un mismo marco escolar, buscando conciliar los principios de igualdad y diversidad (p.181).

Lo anterior ejemplifica cómo la labor docente refiere a un saber teórico-práctico. Se trataría, entonces, de un sistema más o menos complejo que se va constituyendo en función de saberes, creencias, destrezas, habilidades y capacidades. La reflexión del docente respecto a lo que debe aprender el estudiante y a cómo lo aprenderá es lo que motiva la interacción entre sus creencias y saberes y las condiciones contextuales, configurando y orientando sus acciones.

El docente, en esa medida, como guía del conocimiento, tiene la tarea de encontrar la mejor didáctica para transformar ese saber en conocimiento científico. Teniendo en cuenta lo anterior el docente encontrará ejes articuladores que se conviertan en logros dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y se acomode a la metodología y diferentes corrientes pedagógicas en el marco del currículo de la institución educativa.

La pedagogía activa en la transformación educativa desde la inclusión

Los primeros pasos de la inclusión educativa datan del año 1990, cuando en la Conferencia Internacional de Educación de Jomtien-Tailandia, se plantearon los objetivos de la Educación para Todos. No obstante, fue hasta el año 1994, con la Declaración de Salamanca (España), que tuvo su punto de partida al reconocerse la escuela regular como la institución educativa que debe y puede proporcionar una educación de calidad a todos los alumnos, con independencia de las diferentes aptitudes que posean (Martínez *et al.*, 2010).

En efecto, es imperativo comprender que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerar al estudiante, no como un ser pasivo ni una tabula rasa en la que los adultos imprimen conocimientos y valores, sino como un individuo autónomo y capaz, a pesar de su edad, de crear y transmitir conocimiento. Por ello, el punto de partida de todo quehacer educativo se relaciona con las actividades que ellos realizan, así como el respeto a sus intereses y a su libertad individual; para lo cual se requieren propuestas metodológicas que posibiliten procesos que los conviertan en agente activo de proceso de aprendizaje.

Valencia y Hernández (2017) mencionan que el proceso de profesionalización docente para la inclusión educativa, basado en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA),

[...] posee un carácter flexible, consecuente con los diferentes niveles de preparación de los sujetos que intervienen en el proceso educativo, ya que no todos poseen una formación pedagógica inicial. Su aspecto individual considera las particularidades y necesidades educativas de los docentes en formación, que se potencian a través del trabajo colaborativo, ya que la interacción con el otro resulta determinante en el actuar del sujeto y de vital importancia para el cumplimiento de los objetivos institucionales. (p.111)

En ese sentido, el desarrollo profesional supone un proceso de aprendizaje en el que la reflexión ocupa un lugar central al posibilitar la exploración y revisión de las experiencias y del conocimiento, dando lugar a una nueva comprensión que se traduce en acción.

Así las cosas, resulta esencial promover una perspectiva problematizadora y crítica del conocimiento, para lo cual es menester incentivar la capacidad de investigar, indagar e interpretar la realidad, así como considerar la pluralidad y provisionalidad del conocimiento. La formación, en este sentido, problematiza el conocimiento pedagógico con el propósito de dotarlo de un significado personal que evite su reproducción y favorezca su significación y resignificación, a partir de la reflexión sobre la relación teoría-práctica en el contexto formativo.

De manera que pensar la constitución de las comunidades de práctica es reconocer que el recorrido propuesto por el proceso de enseñanza-aprendizaje sitúa al grupo frente a una acción concreta en la cual la tarea se realiza con energía y motivación colectivas y, a su vez, con metas establecidas para trabajar de forma colectiva. Allí, se hace necesario, desde el comienzo, dar forma a los grupos a partir de los intereses investigativos de las individuales y grupales, con el objeto, siguiendo la educación popular, de construir relaciones sociales educativas con mediaciones investigativas.

Por consiguiente, la comunidad funge como una construcción cultural e intencional, no sólo para la tarea, sino para construir un espacio de socialización que se hace red en el día a día de la actividad y se consolida a partir de las dinámicas de interlocución y sentido compartido construido en la negociación cultural que emprenden los participantes a lo largo y ancho del proceso, en aras de seguir elaborando preguntas que les planteen nuevos mundos en su esfera personal y colectiva.

Metodología

El desarrollo de esta reflexión se establece desde un enfoque cualitativo a través del cual se establece una oportunidad para la transformación y comprensión de una escuela para una educación inclusiva (Hernández-Sampieri *et al.*, 2018), desde una perspectiva epistemológica que recopila la visión de diferentes autores que han contribuido teóricamente a la definición de conceptos asociados con educación, estrategia pedagógica, pedagogía activa e investigación educativa.

De esta manera, y de acuerdo con lo planteado a lo largo del presente artículo, se deben formular nuevas ideas que aporten una definición amplia de la palabra “igualdad”. Por lo que urge la necesidad de iniciar procesos de base para promover una educación incluyente y de alta calidad, que posibilite el desarrollo social, ético, económico y tecnológico de la sociedad; para lo cual, en primera instancia, se debe iniciar promoviendo políticas desde el plano pedagógico que fortalezcan los elementos necesarios para una educación incluyente.

Resulta fundamental, para ello, desarrollar ideas en las que se tenga en cuenta que el mundo actual maneja un discurso democrático y que todo Estado, sin importar la ideología dominante, debe impulsar políticas que logren la justicia, la equidad y la paz (Rodríguez, 2018). Asimismo, que al ser obligación garantizar los derechos fundamentales de cualquier individuo, el Estado tiene el deber de estar atento a factores centrales: la educación, la salud, la paz, la institucionalidad, la democracia, la urbanidad, la economía, la tecnología y la agricultura.

En lo que respecta a educación, la inclusión es un término que diariamente se trata en todo establecimiento educativo y que va ligado a otro, en auge actualmente: la diversidad. Tamrat (s.f.) menciona, al respecto, que

(...) la diversidad es definida como la variedad, puntos de diferencia, y puede referirse a cualquiera cosa. En el contexto del sistema educativo, la diversidad se presenta en las culturas, orígenes étnicos, razas, y los niveles socioeconómicos del estudiantado y el profesorado. Con una población diversa, se puede aprender de gente y culturas aparte de las propias, lo cual abre los ojos y las mentes de esa población a la gran variedad de gente que existe en este planeta. (párr.2)

Dicho concepto brinda elementos sobresalientes para comprender el significado de la palabra diversidad. Inicialmente, habla de la diferencia como pilar hegemónico (Val, 2017) que concibe la tolerancia y el respeto como requisitos para un pacto social armonioso y ejemplar. Posteriormente hace referencia a la cultura y, aquí, es importante mencionar que en el aula permean muchas formas de vida, por lo que el docente debe orientar el respeto a las costumbres y procedencia de cada uno de los estudiantes, a través de una comunicación que propenda por el reconocimiento de sociedades diferentes.

Resultados

La perspectiva, en cuanto a la transformación educativa desde la inclusión, es un ejercicio investigativo y una estrategia para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se construya, no como una simple transferencia de conocimientos, sino atendiendo a las distintas esferas de lo humano: cognitiva, afectiva, valorativa y praxeológica; haciendo visible la manera en que se incentivan las habilidades de los estudiantes, para hacer de la educación un proceso que transforme al sujeto (individuación), modifique procesos de socialización y posiciones a los docentes en el escenario de lo público como actores de transformación de las condiciones concretas de lo social.

Los centros educativos deberán tener en cuenta todos aquellos factores personales, sociales y culturales que pueden interceder a la hora de implementar políticas y prácticas inclusivas. Hay que tener presente que lo que hace unos años era “lógico” o “normal” poco a poco se va reinventando. La inclusión está vinculada a la cultura; es un reflejo del tiempo y lugar. (Gutiérrez-Ortega *et al.*, 2018, p.17)

De acuerdo con Ojeda-Martínez *et al.* (2018) todo aprendizaje es social y la construcción de estructuras humanas mentales, afectivas, valorativas y prácticas es el resultado de los procesos de colaboración que se logran en la interacción y la cooperación como una forma de trabajo, en la que se hace central la participación y negociación cultural. El ejercicio de su conformación está dado, así, por la motivación y la estructura organizativa creada para esto.

Por tanto, es menester que la movilización social llegue al territorio y a la espacialidad de la escuela, los grupos comunitarios, los clubes de ciencia, etc. Inclusión que debe hacer énfasis en el reconocimiento de la ciencia, su presencia en la cotidianidad de las personas y la relación distante que, a pesar de ello, se tiene con la misma, fruto de los imaginarios construidos en torno a su endiosamiento como algo difícil e inalcanzable (Vega *et al.*, 2019). Punto de partida que significa, también, otro sentido del aprendizaje situado y de apropiación social del conocimiento, en cuanto construye un nexo con los saberes, así como con los imaginarios sociales y culturales sobre la ciencia.

Finalmente, las prácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la inclusión educativa, son inherentes a una transformación en la construcción de acciones, la reflexión sobre esas acciones y el conocimiento surgido de tal reflexión. El desarrollo de estas dimensiones posibilita la construcción del conocimiento investigativo. A propósito, Duk y Loren (2014) destacan que:

Quando las escuelas se enfrentan a la tarea de planificar la acción educativa y contextualizar el currículum a su propia realidad, la respuesta a la diversidad debe ser un eje central en la toma de decisiones, tanto de aspectos curriculares como organizativos y de funcionamiento del establecimiento. (p.190).

Sin lugar a duda, la reflexión, como herramienta para la formación docente, cobra relevancia a la luz de los resultados surgidos de la aplicación de enfoques formativos que disocian o fracturan los procesos de apropiación de los conocimientos teóricos y prácticos; de esta manera, es posible un conocimiento profesional docente siempre y cuando exista una transformación en las estrategias, la didáctica y los instrumentos, integradores en el proceso educativo, así como en la relación docente-alumno (Villarreal-Villa *et al.*, 2019).

Conclusiones

El conocimiento científico funge como una base interdisciplinar que indaga desde la investigación. La educación, por su parte, basa su historia en la identificación de la cultura y su transmisión a través del saber; proceso que se lleva a cabo de una forma variada cambiante, pero siempre pedagógica, a través de diversos métodos.

Cabe resaltar que toda práctica educativa, en sí misma, supone e implica una serie de presupuestos filosóficos que hacen referencia al problema de la cultura y a una visión determinada del hombre, los valores y una doctrina específica del conocimiento, incluso una epistemología de la educación. En nuestro contexto dicha práctica no puede entenderse sino dentro del proyecto de una sociedad alternativa y darse, entonces, como pedagogía de la libertad desde una perspectiva de la educación crítica, creador e inclusiva. La filosofía de la educación debe proporcionar, así, una visión crítica del hombre, los valores, la ética, el conocimiento; en fin, los criterios básicos que implican toda práctica educativa.

Ello, teniendo en cuenta, además, el impacto que, dentro de la educación, han tenido los avances de la ciencia; así como las tendencias pedagógicas latinoamericanas que se entrelazan de lleno con la investigación, partiendo de su connotación epistemológica, la cual establece como principios de la educación: la democracia participativa, la responsabilidad social, la igualdad sin discriminación de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad, la desarticulación de conflictos internos, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión, la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad cultural, entre otro muchos preceptos bajo los cuales se habrán de formar los estudiantes investigadores.

Referencias

- Duk, H. C. y Loren, G. C. (2014). Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 187-210. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>
- Fálces, R. M., Flecha, G. R., González, R. P., Jaussi, N. M., Lavado, M. J., Odina, R. M., . . . Castanys, J. M. (2006). *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Figueroa, C. I. y Muñoz, M. Y. (2014). La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 179-198. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994305>
- Gutiérrez-Ortega, M., Martín-Cilleros, M. V. y Jenaro-Río, C. (2018). La Cultura, Pieza Clave para Avanzar en la Inclusión en los Centros Educativos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11(2), 13-26. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/325>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana.
- Martínez, A. R., De Haro, R. R. y Escarbajal, F. A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 149-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3208385>
- Molina, O. Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la Escuela México. *Estudios Pedagógicos*, 41(Especial), 147-167. <https://acortar.link/qwofXx>
- Muñoz, M. M. y Garay, G. F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 389-399. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173544018023.pdf>
- Ojeda-Martínez, R. I., Becerill, T. M. y Vargas, L. A. (2018). La importancia del aprendizaje social y su papel en la evolución de la cultura. *Revista Argentina de Antropología Biológica*, 20(2), 1-13. doi:<https://doi.org/10.17139/raab.2018.0020.02.02>
- Ordóñez, D. M. y Rodríguez, M. B. (2018). Influencia de los organismos internacionales en las reformas educativas de Latinoamérica. *Educación y Ciudad*, (34), 101-112.
- Rodríguez, C. M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en el Ecuador. *Íconos*, (60), 217-236. doi:<https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>
- Tamrat, H. (s.f.). El concepto de "diversidad" en el sistema educativo. *Latin America: Language & Culture*. <https://acortar.link/rK1h1s>
- Val, C. A. (2017). La diversidad cultural: ¿es posible su aplicación al sector audiovisual? *Comunicación y Sociedad*, (28), 111-130. <https://www.redalyc.org/pdf/346/34649149006.pdf>
- Valencia, P. C. y Hernández, G. O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>
- Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B. y Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53. doi:<https://doi.org/10.29057/xikua.v7i14.4359>
- Villarreal-Villa, S., García-Guliany, J., Hernández-Palma, H. y Steffens-Sanabria, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación Universitaria*, 12(6), 3-14. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>