

Ediciones Tocatoro

Acción
socioedu-
cativa
inclusiva



con
enfoque
de
género e
intercul-
tural

• MARIA MEDEROS MACHADO • SANDRA
ANDINO ESPINOSA • GINA PARRALES
LOOR • MARILIN BALMASEDA MEDEROS

Acción socioeducativa inclusiva con enfoque de género e intercultural

Lic. María Caridad Mederos Machado, MSc.
Abg. Sandra Andino Espinosa Josefina, MSc.
Lic. Marilin Balmaseda Mederos, MSc.
Lic. Gina Parrales Loor, MSc.

Acción socioeducativa inclusiva con enfoque de género e intercultural

ISBN: 978-9942-8782-3-6

Diagramación y maquetación en L^AT_EX

Ing. Rodolfo Barbeito Rodríguez

Diseño de cubierta

Ing. Rodolfo Barbeito Rodríguez

© Sobre la presente edición: Primera Edición, 2022

© Sobre la presente edición: Ediciones Tocatoro, Ecuador y Universidad Estatal Península Santa Elena, Ecuador

Autoras: María Caridad Mederos Machado - (Universidad Estatal Península Santa Elena, Ecuador), Sandra Josefina Andino Espinosa - (Universidad Estatal Península Santa Elena, Ecuador), Marilin Balmaseda Mederos - (Universidad Católica de Cuenca, Ecuador), Gina Parrales Loo - (Universidad Estatal Península Santa Elena, Ecuador)

Esta obra cumplió con el proceso de revisión por pares académicos bajo la modalidad de doble par ciego. El presente libro forma parte del proyecto *Modelo de gestión socioeducativa inclusiva desde un enfoque de diálogo intercultural y de género para la convivencia, en la provincia de Santa Elena*, desarrollado entre los años 2019 y 2022. Queda prohibida la reproducción total o parcial de la obra sin permiso por escrito de la Editorial Tocatoro, quien se reserva los derechos para la presente edición.

Índice general

Prefacio	1
1 El trabajo sociocultural en las comunidades. Elemento vital en la inclusión socioeducativa con enfoque de género e intercultural	3
Introducción	3
Visión general de la solución del problema	7
Requisitos generales para la elaboración del Proyecto Sociocultural de las comunidades	8
Aspectos que debe tener en cuenta el diagnóstico	9
Principios para el diseño del proyecto sociocultural, que se debe incluir en el proyecto de desarrollo comunitario con perspectiva inclusiva de género e intercultural	12
La importancia de las teorías implícitas para el cambio social, mediante la educación	18
Las Teorías implícitas como conocimiento y como creencia	21
2 Propuesta didáctica para educación inclusiva, desde un enfoque de diálogo intercultural y de género	25
Introducción	25
Unidad 1. Gestión socioeducativa en la universidad ecuatoriana	27

Unidad 2. Aportes del modelo social de las necesidades educativas especiales a la prestación del servicio educativo	51
Unidad 3. Enfoque de género para la convivencia	74
Referencias bibliográficas	90
Autores	91

Prefacio

La inclusión es un proceso que cobra vital importancia en el quehacer educativo a niveles sociales. En la actualidad, este tema se aborda desde distintas posiciones teóricas, sin embargo, todas conllevan a un lugar común que se relaciona con la eliminación de barreras para la participación social y el aprendizaje. Al mismo tiempo, dinamiza las relaciones potenciando la equidad y disminuyendo al máximo los efectos de la discriminación por cualquier razón.

Las barreras que impiden el desarrollo pleno, sin violencia y con equidad están presentes en todas partes. Al crearse estas por el ser humano, las personas entonces son las llamadas a revertirlas y a mitigar sus efectos. Por ello este libro, pequeño pero intenso, muestra en dos capítulos cómo dirigir la acción a esos fines, bajo un mismo modelo inclusivo.

El primer capítulo se centra en la acción social comunitaria, dando peso a los actores sociales que participan en este proceso y, en especial, a los principios que la sustentan, así como a las generalidades de una metodología que puede ser aplicada en cualquier localidad que desee emanciparse hacia una convivencia positiva.

El capítulo segundo incorpora una metodología desde la didáctica aplicada en instituciones educativas, que puede servir de guía a maestros, educadores y directivos de las escuelas y colegios para enfocar la

educación inclusiva. Este capítulo aporta un conjunto de términos asociados a la inclusión que resultan necesarios para la labor pedagógica. También recomienda un conjunto de actividades que pueden ser de interés del personal pedagógico de las instituciones educativas.

Las Autoras.

1

El trabajo sociocultural en las comunidades.
Elemento vital en la inclusión socioeducativa con
enfoque de género e intercultural

Introducción

En las presentes circunstancias, la cultura puede devenir en un valioso instrumento de promoción de valores, de respeto a la diversidad, y a la inclusión. También, de modo estratégico, debe constituir un entorno ideo-estético indispensable para la convivencia armónica entre los ciudadanos.

Pensar que las actuales tendencias seudoculturales y el retroceso en el gusto estético son consecuencia del desarrollo de la tecnología, es

un error inexcusable. Las mismas, responden a las necesidades propias del desarrollo del neoliberalismo y a la expansión de la postmodernidad como doctrina sociocultural y teoría filosófica de la economía capitalista actual.

A lo anterior se suma la cierta incapacidad de algunas instituciones de generar contenidos y formas de actuación, que alejadas de la burocracia, promuevan el desarrollo y la difusión de ideas propias que revelen la diversidad y estimulen su respeto y cuidado.

Próvidamente, desde sus inicios, el movimiento feminista y otras organizaciones sociales en diferentes países han luchado por los derechos de las llamadas “minorías”, pero queda demostrado que la modificación de esos valores patriarcales y de dominación cultural y de clase, no es tarea de uno, dos o tres grupos sociales sino de toda la estructura de organizaciones, instituciones y organismos de una sociedad concreta.

Los irremisibles vínculos de la economía con la cultura, hoy más que nunca, deben ser comprendidos bajo la función desarrolladora de esta última, en su relación con la ciencia y el arte, y con todo lo que la cultura ecuatoriana aporta a la identidad y al sentimiento de respeto, a la diversidad que encierra el concepto de Nación ecuatoriana.

El presente trabajo pretende de manera sintética, relacionar estos elementos en el entramado que supone pensar la cultura en el centro de un enfoque de gobierno centrado en el respeto a la diversidad, y a la inclusión.

Cuando aludimos a la Convivencia sin violencia, la relacionamos con un comportamiento pacífico, alejado de malos tratos, de posiciones de poder y humillación y nos referimos a comunidades y personas que realizan su vida, sin temores y con absoluta libertad para ejercer sus estudios, sus trabajos y todas sus actividades a gusto.

Es necesario considerar que cuando hablamos de un modelo, no nos estamos refiriendo a instrucciones que deben seguir los implicados en la formación, como una idea Única e invariable, sino debe ser visto como una perspectiva de análisis de la realidad y de su trabajo formativo. Lo importante es que, sea cual fuera el modelo bajo el que se realice la labor formativa, esta sea dirigida a la convivencia pacífica entre los ciudadanos bajo el más absoluto respeto e inclusión de las personas sin distinción.

Entre los hallazgos de nuestra investigación, aparece la percepción ciudadana de que no existen proyectos socioculturales y educativos, salvo lo que enseñan en las escuelas para el respeto, la inclusión y la no discriminación.

Las Políticas culturales, deben reflejar claramente esta función reguladora y formadora de los Estados. La UNESCO (1982), las define como el “Conjunto de principios, prácticas y presupuestos que sirven de base para la intervención de los poderes públicos en la actividad cultural, radicada en su jurisdicción territorial, con el objetivo de satisfacer las necesidades sociales de la población, en cualquiera de los sectores culturales” .

En ese mismo sentido activo, Fernández-Prado (1991) plantea la Política cultural como “. . . el conjunto estructurado de intervenciones conscientes de uno o varios organismos públicos en la vida cultural. Entendiendo por vida cultural las manifestaciones ligadas al ocio, al placer y al perfeccionamiento, de una forma compartida, diferente a individual o privado” .

García Canclini (1988), concede un carácter más práctico a la Política cultural al considerarla como “. . . el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los diversos grupos comunitarios organizados con el fin de ordenar el desarrollo

simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener consenso para un tipo de orden o cambio social”.

Pogolotti (2012) sitúa a la Política cultural como fuerza inherente al desarrollo socioeconómico con todas sus implicaciones jurídicas, al afirmar que “la inclusión de la política cultural como uno de los factores presentes en una política nacional de desarrollo, resulta imprescindible desde el crecimiento previsto de una economía no estatal y la aparición de un mercado con sus tendencias distorsionadoras. De elaborarse una plataforma de Política cultural en función de las demandas contemporáneas habría que elaborar un cuerpo jurídico que regulara funciones y responsabilidades”.

En consideración con estos conceptos, es que se introduce la idea de priorizar los elementos socioculturales en la educación para la inclusión, desde una perspectiva amplia y ante los vacíos de la legislación y de las políticas, corresponde a las comunidades y gobiernos locales, según las normativas del país la función principal de preservar las culturas.

Es por ello que este trabajo recoge una serie de consideraciones a tomar en cuenta para desarrollar proyectos socioculturales, con este enfoque intersectorial y multidisciplinario, especialmente en comunidades rurales.

Sería una ilusión tratar de desarrollar este tema, en abstracto. Para que las personas y las comunidades tengan la posibilidad de autogestionar su educación y sus filosofías de relaciones interpersonales y entre sus instituciones, lo primero es que la respuesta a sus necesidades materiales alcancen un nivel aceptable y poder dedicar al menos un espacio psicológico y de su tiempo a este tipo de acciones formativas, que van desde la familia hasta la instancia de gobierno de que se trate.

Por ello, es que se inicia de que esta concepción debe estar integrada en la reflexión de que el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, facilita la formación para el ambiente y el clima de paz que sus ciudadanos necesitan.

Para cada proyecto debemos comenzar del concepto de Investigación- Acción, donde se actúa comunitaria e individualmente en la medida que investigamos los problemas que existen en torno a esta temática. Por esta razón, antes de proyectar, es necesario identificar el problema fundamental en el que debemos enfocarnos.

Entender el respeto a la diversidad como valor, como desafío y trabajar de forma coordinada en estos proyectos a nivel personal, familiar y comunitario ayudará a un incremento de ideas emancipadoras; y al mejoramiento de las democracias y sus ciudadanos, porque como refiere Soto Barrientos (2013) “conseguir que se comprenda y se respete la diversidad es avanzar en el logro del derecho para que toda la comunidad pueda contemplar opciones propias de vida digna en igualdad de condiciones.”

El planteamiento del problema para los proyectos, debe estar encaminado a responder la pregunta: ¿Cómo contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades rurales?

Visión general de la solución del problema

A partir de la creación de Proyectos de desarrollo local en cada comunidad, surgidos desde la coordinación y cooperación de todos los factores y sectores sociales y de gobierno. Los sectores más implicados deben ser los de Educación y Salud. Las instancias de gobierno, dentro

de sus funciones, tienen que buscar las soluciones más apropiadas para mejorar las condiciones de vida.

Requisitos generales para la elaboración del Proyecto Sociocultural de las comunidades

1. El concepto de base es Proyecto en construcción continua. Si lo basamos en la investigación acción, podremos cumplir este requisito.
2. Supone una evaluación sencilla, pero continua, que permita ir calibrando los problemas, ideas y soluciones o continencia.
3. Conlleva una proyección rectificada según las circunstancias y necesidades de los participantes.
4. Tanto para el diagnóstico como para el desarrollo de las acciones se requiere personal representativo de todos los sectores sociales y crear una instancia comunitaria que sea la gestora del proyecto. Aproximadamente se sugiere integrada por:
 - Educadores, artistas, artesanos, promotores culturales.
 - Líderes internos promotores del Consejo Comunitario.
 - Grupos relativamente pequeños (entre 10 y 15 personas) representativo de los pobladores.
 - Productores agrícolas, pecuarios y de pesca que sen líderes.
 - Representantes de la economía.
 - Representantes del comercio.
 - Representantes de la salud comunitaria.
 - Estudiantes de todos los niveles de enseñanza.

- Conocedores de la cultura popular tradicional de la zona.
- Otros según corresponda a las comunidades.

Una vez creada esta instancia gestora o grupo gestor, resulta necesario, realizar un diagnóstico que recoja elementos cuantitativos, como series históricas estadísticas de la comunidad, situación demográfica, etc. Estas cifras pueden servir de referencia en los análisis y enfoques de la problemática.

Es conveniente en este diagnóstico la combinación de variables estadísticas y también elementos cualitativos que permitan la explicación o ampliación de los datos numéricos, así como conocer procedimientos, valores, y otras formaciones sociopsicológicas que no se obtienen en el ámbito cuantitativo. Para esto último es importante la aplicación de técnicas de trabajo de la educación popular, algunas de ellas proyectivas de los juicios y teorías implícitas de los miembros de la comunidad. Estos instrumentos deben tener un diseño sencillo para alcanzar una caracterización esencial que recoja los siguientes aspectos:

Aspectos que debe tener en cuenta el diagnóstico

De la población y entidades participantes

- Cantidad de Población, diferenciada por grupos de edad, géneros, grupo étnico, nivel educacional, acceso a servicios básicos.
- Culturas de la localidad, tradiciones, gustos y preferencias artísticas
- Empleos más comunes de la población

- Producciones principales de la zona
- Servicios mayoritarios que se prestan.
- Significado del trabajo en la vida de los pobladores.
- Teorías implícitas sobre el desarrollo local y sus posibilidades de participación y transformación ciudadana.
- Teorías implícitas sobre la convivencia, el género, la interculturalidad, la discapacidad y la inclusión.
- Evaluación de los participantes y autoevaluación de los miembros del grupo gestor en relación con las siguientes temáticas:
 - a. Entendimiento y explicación de los conceptos de género, interculturalidad, equidad e inclusión.
 - b. Posibilidad de diseñar y realizar análisis de género para un grupo específico, equipo de trabajo, etc.
 - c. Capacidad para desarrollar y aplicar estrategias que aborden la dinámicas de género, interculturalidad, equidad e inclusión en el ámbito comunitario.

De los recursos materiales existentes en la comunidad

- Espacios para el desarrollo de talleres y acciones participativas.
- Posibilidades de adquirir materiales de taller.
- Inventario de recursos comunitarios.

Del entorno

- Costumbres y tradiciones de la zona.

- Percepción de los intereses del gobierno y la sociedad en su conjunto.
- Recursos humanos y materiales de la comunidad para facilitar el proceso de diagnóstico, planeación y toma de decisiones
- Sentidos y significados personales del trabajo que realizan los promotores e instructores que participan en el proyecto.
- Problemas existentes en infraestructura, completamiento de las plantillas laborales, etc.
- Oportunidades como miembros de la comunidad que pueden ser usadas en su beneficio: Programas especiales, potencialidades del suelo, recursos naturales, producciones etc.
- Dinámica de las relaciones entre participantes, facilitadores de los talleres y el gobierno local.
- Programas educativos y culturales que ya se encuentran en desarrollo en la comunidad.

Una vez que la caracterización de la comunidad esté dotada de contenidos particulares se procede a elaborar el conjunto de acciones para el desarrollo local, que darán respuesta a las necesidades que se detectan en cada etapa del diagnóstico.

Principios para el diseño del proyecto sociocultural, que se debe incluir en el proyecto de desarrollo comunitario con perspectiva inclusiva de género e intercultural

Un ajuste permanente a la realidad

Desde el comienzo se deben considerar las características de la vida material y espiritual de la población. La labilidad que existe en estos proyectos es motivada por la constante reorganización en sus acciones, incluidas las diagnósticas. Esta situación de ajuste permanente, a la vez que obliga a un profundo conocimiento y compromiso con la misma, posibilita que la calidad de los aprendizajes construidos en el transcurso del proyecto sea cada vez más centrada en sus elementos esenciales y por lo tanto denote mayores habilidades adquiridas para transferir lo aprendido a nuevas situaciones.

En relación al género hay que apuntar que en algunos países según Lizzie and Rodríguez (2021), las mujeres se educan en mayor proporción que los varones, lo cual se entiende como una ventaja relativa que tienen las mujeres en estos términos. Esperaríamos que el acceso de ellas a los sectores intensivos en conocimiento sea mayor. Sin embargo, dado que las mujeres están más expuestas a la desocupación y subocupación horaria (INDEC, 2021) esto podría explicar, en parte, una menor participación en estos sectores intensivos. Pero sin embargo, en otros lugares, al analizar la composición demográfica y por géneros de las áreas rurales se advierte que la proporción es inversa. Es una realidad a la que debe ajustarse el trabajo en las comunidades.

La presencia de un enfoque centrado en procesos y resultados

La gestión del proyecto debe estar atenta a los resultados que parcialmente se van obteniendo, pues de ellos depende la consecución de logros totales mediatos, a plazos mayores, donde el cambio cultural sea notablemente positivo, desde todos los ámbitos de la vida en la comunidad. Esta visión no debe desdeñar la atención a los procesos generados. Ello responde al criterio de que la profundidad de los procesos, desde su planeación, identificación de necesidades, hasta la toma de decisiones, pasando por sus aspectos metodológicos, son los que garantizarán a largo plazo, un aprendizaje que verdaderamente posibilite la autogestión en el ámbito cultural, especialmente en los valores de inclusión. Este es precisamente uno de los resultados más importantes que se esperan de cada proyecto. Como procesos, destacan por su sistematicidad en esta experiencia, aquellos que satisfacen valores inclusivos. Se intenta que los procesos formativos que se desarrollan en cada experiencia tengan a su vez un alto valor cultural.

Visión desde el presente, del pasado y del futuro

El presente como realidad factual, es considerado en este contexto, como el punto de referencia fundamental, a la hora de organizar la vida comunitaria y la gestión que apoya a la misma. Las recurrentes miradas a la historia de la localidad y a los procesos de construcción de sus valores como individuos integrantes de una comunidad, debe ser otro de los rasgos distintivos del proyecto. Se trata de recuperar información acerca de las costumbres locales, de su surgimiento, que ha quedado de ellos, que se ha perdido, etc. No con el ánimo de recuperar lo irrecuperable, sino de encontrar apoyos y explicaciones a las actitudes, sentimientos, mitos y actuaciones de los participantes.

Asimismo, tomando como referencia el pasado y el presente, se proyecta el futuro, desde un plano básicamente subjetivo, planteando moderadamente el ideal de sociedad, comunidad y ciudadanía al que aspiran los participantes.

Esta idealización del futuro inmediato, es uno de los elementos subjetivos que con mayor fuerza intervienen en los procesos que tienen lugar en las personas que por diferentes razones se encuentran sumidas en procesos de trabajo ininterrumpidos y le imprimen mayor dinamismo a las relaciones que se establecen entre los diferentes participantes de la experiencia.

Los esfuerzos por revelar una perspectiva integradora, flexible y multidisciplinaria

La flexibilidad de los procesos debe ser una característica permanente, al igual que la presencia de múltiples disciplinas científicas, con un carácter integrador de las acciones que componen el proyecto.

Se deben evitar paralelismos y solapamiento en la actuación, pues puede traer como consecuencias que se recarguen algunas áreas de trabajo, y se descuiden otras. Es importante en este aspecto recoger el sentir de todas las disciplinas, pero trabajar en la línea base de relaciones horizontales y de convivencia armónica. Según Barreto (2021) existen resultados indicando que las mujeres adolescentes experimentan violencia de género en sus relaciones de pareja y que la dominación masculina continúa presente, invisibilizada y legitimada culturalmente en las nuevas generaciones. Se evidencia la importancia de diseñar desde el Trabajo Social políticas sociales e intervenciones que contribuyan a deconstruir las relaciones desiguales antes de iniciarse estas relaciones. Esto en relación a la violencia de género, que según nuestras investigaciones también se muestra como elemento sensible dentro de la relación social y de pareja.

Operación con base en la participación

La participación se situará en el centro de las acciones de la gestión del proyecto, por ser los ciudadanos los principales protagonistas del mismo, según Rebellato (2004).

Desde el comienzo, la propia determinación y jerarquización de necesidades, la toma de decisiones y la ejecución práctica de las mismas, constituyen elementos constantes en la acción cultural y social.

El grupo de gestión comunitaria debe tener entre sus funciones:

- a. La elaboración de una relación de recursos aptitudinales y gnosológicos disponibles existentes que la población desee y pueda aportar al proyecto.
- b. Valorar conjuntamente qué necesidades concretas, según el diagnóstico, se pueden satisfacer con los recursos disponibles.
- c. Participar en el aporte y recogida de datos para las evaluaciones, incluido el diagnóstico inicial.

Como síntesis, se destacan de la participación ciudadana en este modelo socioeducativo, las siguientes ideas:

- a. Habrá cambio y mejora en la calidad de vida si se realiza a través de la plena participación de las personas interesadas.
- b. Tendrá que respetarse la voluntad y autodeterminación de los individuos, sus grupos y las comunidades para conseguir su propio desarrollo.
- c. El ritmo de este desarrollo no puede ser impuesto desde instancias externas, dependerá de la capacidad y voluntad de los individuos para mejorar la inclusión en su comunidad.

Es importante considerar que el ciclo reproductivo de la cultura contiene fases que deben conocerse dentro del diagnóstico y desarrollo de los proyectos comunitarios. Ellas son:

Creación, conservación y revitalización de los bienes culturales, incluida la revelación y socialización de los valores de la comunidad cuenta además de aquellos que surjan materialmente mediante los talleres de creación individual y colectiva se desarrollarán con la población.

La actividad de animación y promoción donde las acciones fundamentales están centradas en lo patrimonial, en costumbres y los valores comunitarios que genera el propio proyecto.

La programación cultural que desarrollarán el grupo gestor, los promotores culturales y las áreas del gobierno local encargadas de este aspecto. En este aspecto se utilizan artes desde lo pictórico, la escultura, la danza el teatro, la música y el cine. Al respecto xxxx (2021) señala que desde un punto de vista cultural y antropológico, las imágenes que muestra el cine representan valores y actitudes personales insertas en un contexto y tiempo determinados. Esta demostración permite interpretar y comprender la experiencia humana a través de las emociones que transmiten la imagen, el sonido y la situación. En un contexto de globalización, de conectividad informativa y de constante desarrollo de tecnologías para la transmisión del conocimiento, las personas exigen ... profesionales con mejores habilidades para comunicarse con ellos, lo que puede lograrse a través del cine.

La labor de investigación de este campo, centrada en elementos históricos y patrimoniales de la localidad, así como las prácticas simbólico-culturales identificadas que pueden servir de escenario para la formación en inclusión.

La comercialización y distribución de los productos culturales comunitarios y del entorno que encierren valor simbólico relativo a la inclusión social.

Evaluación del proyecto de desarrollo inclusivo

Se concibe la evaluación del proyecto en dos direcciones:

1. Desde el punto de vista colectivo y primario, en el sentido de evaluar las actividades en sí mismas y su efectividad en límites estrechos y pequeños grupos de trabajo, lo que pudiera centrarse en aciertos, errores y sugerencias de resultados finales y de los procedimientos. Para ello el grupo de gestión debe desarrollar instrumentos sencillos permitiendo que la información pueda ser recogida de manera uniforme y objetiva.
2. Desde una perspectiva más amplia y a más largo plazo se evaluará el impacto socio-cultural del proyecto, una vez que el mismo lleve un tiempo en desarrollo. Aproximadamente cada año. Para ello se necesitarán los esfuerzos de todas las áreas implicadas en la experiencia con el fin de evaluar las posibilidades de convertirla en un proyecto de trabajo permanente de la comunidad. Los resultados de la marcha del proyecto tanto cuantitativos como cualitativos serán compartidos entre todos los participantes con el fin de mejorarlo continuamente, y deben el grupo gestor debe aportar los datos y la información para el análisis de su mejoramiento.

La importancia de las teorías implícitas para el cambio social, mediante la educación

La propuesta básica de esta interpretación es que las personas organizan su conocimiento sobre el mundo en torno a Teorías Implícitas. Se denominan teorías porque componen un conjunto organizado de conocimientos sobre el mundo físico o social. Con ello se quiere señalar que estas teorías no suelen contar con conceptos aislados, sino que se manifiestan como un conjunto más o menos interconectado de conceptos. No obstante, parece evidente que su grado de organización

y hasta su coherencia interna dista mucho de parecerse a la de las teorías científicas. En cuanto a su carácter implícito hace referencia al hecho de que no suelen ser accesibles a nuestra conciencia. Son como una especie de prismáticos que lleváramos puestas sin darnos cuenta y que nos hacen percibir la realidad de una determinada manera.

Consideramos junto a esta autora que la característica más importante de las teorías implícitas es “que no son sólo un dispositivo epistémico de construcción de la realidad, sino que permiten ir más allá de las situaciones (generan inferencias) y orquestar planes de acción en torno a metas, son propositivas Rodrigo (1994). Así, construir una teoría sobre un determinado campo de fenómenos no debe considerarse como un mero ejercicio intelectual, pues estas contienen cargas motivacionales y afectivas que desbordan el propósito de un frío procesador de información.

Otra peculiaridad de las teorías implícitas es que no contemplan el conocimiento cotidiano por su condición de previo, alternativo o erróneo, con respecto al conocimiento científico o escolar. Antes de que hubiera ciencia y escuelas, las personas interpretaban las situaciones sociales, se comunicaban y negociaban con otras, sacaban ganancias o pérdidas de estos intercambios sociales, regularizaban y compartían sus actividades dotándolas de un mismo significado para su cultura, etc. Todo ello no lo hubieran podido realizar si no contaran con teorías con las que sustentar su toma de decisiones y su acción. En este sentido, el sustrato epistemológico que guía el conocimiento cotidiano no es el mismo que guía el conocimiento científico o el escolar. Debido a su orientación eminentemente pragmática, la persona busca que su conocimiento sea útil, mientras que el científico espera que sus teorías sean ciertas. A mi juicio, esta manera de permanecer en el mundo subliminal, es lo que permite con mayor libertad, la construcción y desarrollo de las Teorías Implícitas.

¿Qué puede aportar el enfoque de las teorías implícitas al complejo panorama de modelos del conocimiento social que conocemos? Su principal aporte consiste en que permite aprovechar lo bueno de cada uno de ellos y articularlo en una nueva propuesta coherente e integradora. Pero para ello es imprescindible salir de los propios modelos evolutivos y contemplar el fenómeno de la construcción del mundo social desde otras perspectivas disciplinares más amplias. En primer lugar hay que considerar algunas corrientes de la Psicología Social que no sólo los niños construyen y cambian su conocimiento, sino que los adultos están también situados en un contexto cultural dinámico que exige continuos cambios y reestructuraciones. En segundo lugar ciertas tendencias de la Psicología cognitiva actual resultan muy aprovechables para el tema de la construcción del conocimiento ya que se ocupan del modo en que las personas representan su conocimiento social y como influye este a su vez en sus procesos cognitivos.

“Este lecho interdisciplinar del que se nutren las Teorías Implícitas, sitúa la construcción del conocimiento en unas coordenadas más amplias que permiten integrar en una misma propuesta algunos supuestos, aparentemente incompatibles, de los modelos evolutivos que se conocen”, Rodrigo (1994). Las teorías implícitas coinciden con los contextualistas neovygotksianos a la hora de enfatizar el escenario sociocultural en la construcción del conocimiento.

A nuestro entender, las personas construyen las teorías implícitas en el transcurso de la realización de actividades o prácticas culturales que tienen sentido para la cultura, mientras se comunican y negocian con otras el conocimiento que están construyendo, sus intenciones y metas, con el fin de lograr un mismo significado compartido de la situación y la tarea.

Según la autora antes citada “La existencia de esta trama interpersonal con actores, intenciones, metas, tareas y actividades culturales

constituye una invariante social”. Esto significa que cualquiera que sea la cultura, niños, adultos, expertos y no profesionales tejen su conocimiento sobre esta trama. De hecho gracias a esta trama regular de intercambios sociales las personas construyen un conocimiento que tiene un contenido bastante normativo y compartido con otras, lo que asegura su comunicabilidad. Así mismo, para las teorías implícitas es muy importante analizar la dimensión diacrónica del escenario socio-cultural. Por ello, se suelen realizar estudios historiográficos sobre la evolución del conocimiento en un determinado dominio con el fin de rastrear en el conocimiento no profesional la huella dejada por el saber popular y científico de otras épocas.

Las Teorías implícitas como conocimiento y como creencia

La perspectiva de las teorías implícitas permite analizar los procesos evolutivos del cambio de conocimiento del modo más amplio ya que le añaden una nueva dimensión. La clave del progreso en cada dominio está en la capacidad de acceder de modo consciente al contenido de las representaciones, flexibilizando así su uso. Compartimos la idea de que ello es posible cuando las representaciones adquieren una doble función: la de conocimiento y la de creencia.

El enfoque de las teorías implícitas es interesante y útil, Cossío Gutiérrez and Hernández Rojas (2016) por tres razones: a) ofrece suficiente evidencia empírica y concuerda con la literatura constructivista cognitiva actual sobre el estudio de las representaciones implícitas, b) ha demostrado tener una evidente capacidad explicativa en la comprensión de las acciones y prácticas que realizan aquellos que las poseen y c) manifiesta una potencialidad heurística que ha permitido generar una cauda de trabajos sobre distintos aspectos y dominios.

Estos niveles funcionales de la representación no se diferencian por su contenido respectivo sino por responder a distintas necesidades y metas del individuo, así como a las demandas de la situación. Cuando las personas, siguiendo una demanda de orientación teórica, discriminan entre ideas, reflexionan, debaten o argumentan explícitamente sobre una teoría es que sus representaciones están funcionando en el nivel de conocimiento. Cuando las personas, siguiendo una demanda pragmática, interpretan algún suceso, producen inferencias más allá de la información recibida o planean su comportamiento es que sus representaciones funcionan en el nivel de creencia.

Según Moreno *et al* (2016) “... las mujeres atribuyen mayor violencia a las acciones agrupadas en cada teoría sobre la violencia de pareja. Esto pone de manifiesto cómo el sistema sexo/género lleva a legitimar lo que es permitido para los hombres y para las mujeres en el campo de lo sexual, lo físico, lo económico y lo emocional, sin que esto se cuestione, pues es parte del “orden natural, y pese a los cambios, hay una resistencia a modificar estas asignaciones”.

Las teorías implícitas no se almacenan como tales, sino que son el resultado de procesos de activación de síntesis de conocimientos o de creencias, que se elaboran en respuesta a ciertas demandas. De este modo se asegura que el producto cognitivo resultante (lo que llamamos teoría) sea sensible a las condiciones situacionales y a las metas del individuo.

Karmiloff-Smith (1992) ha descrito el proceso evolutivo hacia lo que se ha denominado la doble función de la representación. Según esta autora en todos los dominios se produce la siguiente progresión.

- a) Nivel 1: Inductivista. Las representaciones se codifican como procedimientos eficientes que se activan en respuesta a determinados estímulos externos. Las representaciones están muy li-

gadas a las acciones y a los episodios concretos donde estas se realizan. Es, por ello, una fase eminentemente inductiva que se caracteriza por la acumulación de experiencias ligadas a episodios. Las representaciones se añaden unas a otras sin que medie ningún intento de organización de las mismas. Con este nivel se logra un cierto repertorio conductual bastante eficiente que permite un cierto grado de ajuste de la conducta, pero relativamente rígido. Una limitación importante de este conocimiento es que está en la mente, pero no para ser utilizado por otras partes del sistema cognitivo.

- b) Nivel 2: Teoricista. Las representaciones codificadas como procedimientos del nivel anterior se redesciben utilizando nuevos tipos de códigos, como el espacial, el temporal, el cinestésico o el lingüístico. Las representaciones ya no están tan ligadas a episodios externos, sino que sufren procesos internos de organización que llegan a predominar sobre la información proveniente de datos externos. Esta dinámica interna permite aglutinar teorías, constituyendo ya un nivel funcional de creencias. Estas representaciones no están accesibles a la conciencia, pero pueden ser utilizadas por otras partes del sistema cognitivo. Así, se puede ya desarrollar la función pragmática de la creencia que permite interpretar, comprender, predecir y planificar comportamientos. Con ello se logra, entre otras cosas, la posibilidad de elaborar inferencias más allá de la información dada y un repertorio comportamental más amplio y flexible ante cualquier tipo de situación.
- c) Nivel 3: Metacognitivo. Supone otro nivel de reescritura de las representaciones en el que todos los códigos deben confluir en el lingüístico. De este modo, estas representaciones están acce-

sibles a la conciencia y pueden llegar a verbalizarse. Este nivel da paso a la conciencia del sujeto sobre como operan sus procesos cognitivos, con lo que se mejora la eficiencia de los mismos. También da paso al nivel funcional de conocimiento, ya que es posible verbalizarlo y por tanto debatir, reflexionar, argumentar sobre este y generar conocimiento alternativo a nuestra creencia. La existencia de metacognición y la posibilidad de generar conocimiento alternativo en un determinado dominio hace posible el cambio de conocimiento ya sea mediante reestructuraciones fuertes o débiles. Es evidente que si uno no sabe que tiene una teoría es muy difícil que la cambie y que sea sensible a las contradicciones. Por último, la metacognición mejora también las reglas de construcción de nuevo conocimiento. Así, se puede desarrollar la capacidad de coordinar las representaciones internas con los datos externos, logrando así un equilibrio más ajustado entre teoría y evidencia.

En este proceso evolutivo el desarrollo procede a través de cambios funcionales en las propias representaciones que son comunes a todos los dominios. Así, las representaciones pasan de ser implícitas y rígidas a ser conscientes y flexibles. Con este cambio funcional, las personas pueden alternar sus visiones realistas sobre el mundo (basadas en sus creencias) con las perspectivistas (basadas en su conocimiento). Unas veces pueden pensar con su teoría para organizar su acción y otras veces pueden pensar y reflexionar sobre su teoría para contrastarla con la de los otros. Para niños y adultos tener sus propias teorías sobre la realidad les permite manifestarse como agentes activos dotados de capacidad para transformarla. Pero conocer las teorías que otros sustentan les permiten salir de su absoluto existencial y entrar de lleno en el marco relativista de la negociación de realidades.

2

Propuesta didáctica para educación inclusiva, desde un enfoque de diálogo intercultural y de género

Introducción

La educación inclusiva a nivel general ha avanzado paulatinamente en la última década, diferentes políticas se han difundido para proteger a la niñez, adolescencia y población en general, principalmente para que puedan acceder a la educación. En el Ecuador se han emitido normativas tendientes a fomentar la inclusión en la educación, sin embargo, en el ámbito de la educación superior existen diferentes barreras que limitan el ingreso, permanencia y titulación de estudiantes con diferentes características y contextos.

La UNESCO (2016), menciona que, para una educación inclusiva, se debe considerar que cada niño, tiene sus particularidades, características y requerimientos para aprender de forma diferente, debiendo los sistemas educativos tomar en cuenta estas características y adaptar de acuerdo con sus necesidades, aspectos que en el ámbito de la Educación Superior en el Ecuador casi pasa por desapercibido.

En el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior (2010) se menciona que la educación superior es indispensable para alcanzar una vida digna, respetando la interculturalidad, la diversidad y la convivencia armónica en el entorno. siendo necesario que las IES implementen mecanismos pertinentes para que estos estudiantes adquieran competencias, que les permitan desarrollarse en la vida cotidiana.

En la unidad I se detalla el marco legal de la educación inclusiva, modelo de gestión en la educación superior, construcción participante como referente de la gestión educativa y la gestión académica: principios, elementos y dimensiones de la educación inclusiva

En la unidad II se explica la educación Inclusiva, su concepción y forma, los modelos organizativos de aprendizaje dialógico, la comunidad educativa, la adaptación y el desarrollo curricular.

En la unidad III se destaca la sensibilización de género que contine las necesidades de género, ciudadanía y democratización de la vida cotidiana. Además, está la promoción de derechos de las mujeres, la violencia contra las mujeres: un asunto de derechos humanos.

Se invita a la comunidad educativa de la Universidad Estatal Península de Santa Elena a emprender el autoconocimiento de las posibilidades de cambio de nuestras acciones para la transformación social como posibilidades personales de desaprender para volver aprender y así lograr consolidar el saber ser y saber convivir.

Unidad 1. Gestión socioeducativa en la universidad ecuatoriana

Resultados de aprendizajes: Reconocerá la importancia de los procesos inclusivos en la gestión socioeducativa en la educación superior.

Objetivos de aprendizajes:

- Reconocer la importancia de crear procesos educativos pensados en la diversidad en el contexto de la educación superior.
- Explicar la gestión educativa que posibiliten la participación inclusiva de los estudiantes, especialmente de aquellos excluidos.

Temas y subtemas:

Marco legal de la educación inclusiva

- Modelo de gestión en la educación superior

Construcción participante como referente de la gestión educativa

- Gestión académica: principios, elementos y dimensiones de la educación inclusiva

La evaluación para el aprendizaje:

- Procesos educativos de la educación superior.
- Gestión académica inclusiva.

Estrategias de aprendizajes:

- Contraste reflexivo en la técnica PNI.
- Lectura comprensiva de textos para realizar un mentefacto.
- Representaciones gráficas claras y sintéticas.

Marco legal de la educación inclusiva

Al comenzar la década de los 90 se da inicio al reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derecho, coincidiendo con la publicación del proyecto de investigación realizado por la UNESCO respecto al nuevo enfoque de atención a personas con discapacidad, y acuñando el término niño, niña con necesidades educativas especiales, y se dieron los primeros pasos para la aplicación del modelo de integración educativa.

Por su parte la Constitución de la República del Ecuador (2008) en su Art. 26. Menciona los siguiente:

“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del estado, constituye un área prioritaria de la política pública y la inversión estatal, garantía de igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir, las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el derecho educativo”

Desde estos lineamientos todos los cambios que han surgido son orientados a mejorar la calidad la educación incorporando a la familia como eje principal hacia una educación inclusiva.

“El principio de igualdad de oportunidades consiste en garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia,

cultura, preferencia, política, condición socioeconómica, de movilidad o discapacidad” (CES, 2018, p. 32).

Es decir que bajo estos argumentos la educación universitaria irá cimentando un aprendizaje inclusivo donde predomine el respeto a las diferencias. En cuanto a la atención a los estudiantes con NEE, las adecuaciones tienen que ver con las infraestructuras, los directivos, equipo técnico, profesores, la familia y también el trabajo con las personas con discapacidad y sus compañeros” (Mongelos Acuña, 2021), un gran reto en el sistema educativo donde en colectivo es de gran importancia para alcanzar los objetivos planteados y potenciar una integración hacia una educación inclusiva.

Lo que significa que bajo estos mecanismos la educación inclusiva en las IES, es la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente dificultades, es decir, que el contar con profesionales de alta calidad en el acompañamiento ayudará a erradicar las barreras que limitan o dificultan el proceso de inclusión en la educación ya que “se ha reconocido que los estudiantes que experimentar estos obstáculos son considerados las voces escondidas” (López, 2011).

En el enfoque de la integración, los estudiantes que se incorporan a las escuelas comunes se tienen que adaptar o asimilar a la oferta educativa disponible (currículo, valores, normas, entre otros) independientemente de su origen social y cultural, sus capacidades, su lengua o situaciones de vida. El sistema educativo permanece inalterable por lo que las acciones se centran más en la atención individualizada de las necesidades de los estudiantes sin cabida en la oferta disponible (adaptaciones curriculares, apoyos especializados, otros), que en modificar aquellos aspectos del contexto educativo y de la enseñanza que limitan el aprendizaje y participación de todos.

En los últimos años el concepto de inclusión ha ido ganando terreno en el ámbito social y educativo, por la necesidad de disminuir los altos índices de exclusión. Sin duda, la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales ha producido cambios significativos en muchas escuelas, pero no en el sistema educativo en su conjunto que sigue operando en la mayoría de los países, incluyendo al Ecuador, con un enfoque homogeneizador que excluye a numerosos estudiantes de la educación y del aprendizaje.

El movimiento de educación inclusiva constituye un paso más en el ejercicio del pleno derecho a una educación de calidad, ya que no se trata solo de que los estudiantes tradicionalmente excluidos se eduquen en las escuelas regulares, sino que éstas transformen sus culturas, políticas y prácticas educativas para favorecer su plena participación y aprendizaje.

Es así que el Ecuador se encuentra en un proceso de transformación hacia una educación inclusiva que dé respuesta a la diversidad. La transformación educativa, social y cultural hacia la inclusión requiere del involucramiento no solo de las entidades gubernamentales, sino de cada uno de los miembros de la sociedad, como corresponsables de este cambio.

Modelo de gestión en la educación superior

La educación como fenómeno social posibilita la interacción entre sujetos, caracterizados por presentar diferencias constitutivas que representan la diversidad humana comprendida como diversidad. Es entonces una necesidad de los sistemas educativos desarrollar propuestas que atiendan la diversidad en escenarios formativos.

Estas propuestas nacen de enfoques inclusivos, los cuales tienen el objetivo de posibilitar la participación plena de las personas en todas las dimensiones de la vida humana. En la actualidad se está de acuerdo en que no solo se excluye por la situación económica de las personas (pobreza), la exclusión se relaciona también con la dificultad del sujeto para desarrollarse humanamente, la falta de un proyecto de vida, la ausencia de participación social y problemas de acceso a los sistemas de bienestar y protección (Blanco, 2006).

Las ideas expuestas hacen pensar en la inclusión desde su esfera macro, no reduciéndola únicamente a lo educativo, sino trascendiendo a lo social. En este sentido, ya desde la Convención de los Derechos de niños y niñas en el Artículo 2 se establece que “Una mayor inclusión social pasa necesariamente, aunque no únicamente, por asegurar la plena participación en la educación, para lo cual los niños y niñas no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación por razones de origen social, étnico, religioso u otro” (UNICEF, 1989).

Para ampliar la anterior idea, Parrilla (2002) establece que “la inclusión es, sobre todo un fenómeno social. Lo que ratifica que la inclusión es un proceso de las sociedades, estando presente en todas las esferas de la vida de las personas. Si bien las ideas anteriores nos hacen pensar en la inclusión y su objetivo social, se debe tener en cuenta que ésta pasa indispensablemente, aunque no solo, por la inclusión educativa, por el desarrollo de contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad sin importar su procedencia (social, cultural, étnica), sus características individuales, dando respuesta a la diversidad y necesidades particulares de los individuos (UNESCO, 2008).

En resumidas cuentas, la Inclusión como un enfoque filosófico, social, político, económico y especialmente pedagógico, propone la distribución de bienes simbólicos y el fortalecimiento de las condiciones

estructurales y las condiciones del proceso de enseñanza- aprendizaje, cuyos participantes son poblaciones en situación de vulnerabilidad social (Coincaud and Díaz, 2012).

En coherencia con lo anterior, nace en contextos pedagógicos el enfoque de educación inclusiva, el cual “se fundamenta en el enfoque constructivista, desafiando las prácticas pedagógicas tradicionales de la educación y asegurando que los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo” (Valenciano, 2009, Pág. 17).

Para cumplir con el propósito de ofrecer escenarios educativos significativos a los estudiantes, las teorías constructivistas han aportado una base sólida a la educación inclusiva, al respecto la UNESCO (2008) propone que:

“Las teorías constructivistas y transaccionales nos muestran que los aprendizajes se ven fortalecidos a través de la participación diversificada de los estudiantes, por lo cual dentro de cada clase es factible incorporar adaptaciones curriculares para casos individuales. Ello implica a su vez, que los estudiantes se apoyen mutuamente de acuerdo a sus habilidades y fortalezas. De igual manera, las actitudes positivas y de valoración de los estudiantes por parte de los profesores son indispensables para la construcción de escuelas y grupos-curso integradores y participativos. Es por ello que decimos que no hay escuelas cuya convivencia sea democrática y que formen en los valores de la justicia, la paz y la fraternidad, sino son escuelas inclusivas. Inclusión y convivencia van de la mano y se implican mutuamente” (Pág. 41-42).

Lo anterior hace pensar que la educación inclusiva tiene como eje principal la participación de todos los estudiantes sin importar sus características particulares, y es precisamente la teoría constructivista la que marca un hito en las prácticas pedagógicas dándole importancia al estudiante como principal responsable de su proceso de aprendizaje, en el cual debe interactuar con otros para intercambiar saberes, aplicándolos en contextos reales que le permitan resolver situaciones.

Reconociendo que la participación es un elemento esencial de la propuesta educativa inclusiva, Booth y Ainscow (2000) proponen que a partir de la inclusión se busca aumentar la participación de los estudiantes en el aspecto cultural, curricular y comunitario de las instituciones, esto implica hacer una revisión exhaustiva de las condiciones reales de las escuelas para determinar las oportunidades y necesidades de los centros para mejorar los procesos.

Desde el enfoque inclusivo se pretende dar respuesta a las necesidades educativas de los individuos, planteadas desde múltiples perspectivas que se relacionan entre sí: cultura, políticas y prácticas educativas (Booth, 2000), citados por Valenciano (2009). Lo anterior hace pensar en dos características esenciales de la educación inclusiva: su surgimiento como respuesta a la urgencia de promover aprendizajes significativos para todas las personas y su carácter multiperspectivo.

La eliminación de las barreras sociales propias de la exclusión en diferentes contextos (personales, políticos, institucionales, culturales, sociales y económicos) y que afectan la vida de estas personas, constituye una preocupación de la inclusión: transformar la cultura, estructura y prácticas educativas en las instituciones educativas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo tipo, las cuales surgen en la sociedad por las características personales (Booth, 2000).

El aporte que hace la UNESCO a la definición conceptual de la educación inclusiva amplía el espectro de su comprensión en tanto reconoce que es importante no solo crear procesos educativos pensados en la diversidad, sino en crear experiencias que posibiliten la participación de los estudiantes, especialmente aquellos excluidos. En términos generales la UNESCO propone que la inclusión esta relaciona con el proceso de garantizar acceso, participación y logros de todos los estudiantes, haciendo mayor énfasis en aquellos que se encuentran en condiciones de riesgo de ser marginados o excluidos. Para resumir la propuesta de educación inclusiva, la UNESCO (2005) propone cuatro postulados básicos sobre este tópico:

- La inclusión es un proceso, para aprender a vivir con las diferencias y “aprender a aprender” a partir de ellas.
- La inclusión busca identificar y remover barreras, para el aprendizaje y la participación de todos, y busca la mejor manera de eliminarlos
- La inclusión se refiere a la presencia, participación y logros de todos los estudiantes
- La inclusión pone particular énfasis en los grupos de estudiantes que pueden estar en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener rendimientos académicos menores a los esperado

Para Chirelou (2009) el diseño y aplicación de políticas públicas inclusivas en educación superior responde a factores propios de los países en lo referente a su estructura social, a las formas en que se concibe la propia educación superior y a las ideas que afectan a las instituciones y sus valores.

En coherencia con lo anterior Flórez, Moreno, Bermúdez, y Cuervo (2009) indican que:

La educación superior inclusiva implica la generación de cambios en las políticas y las prácticas institucionales, producto del trabajo conjunto de una comunidad educativa, los cuales deben ser sostenibles en el tiempo y transferidos a los nuevos miembros de la comunidad. La Educación Superior Inclusiva reconoce el valor de todos los seres humanos, celebra la diversidad y brinda múltiples posibilidades de participación y pertenencia dentro de la comunidad. Ofrece los soportes necesarios para garantizar la inclusión social de aquellos quienes ven restringida su participación y el ejercicio pleno de sus derechos, por no contar con un entorno capaz de responder a sus necesidades y particularidades, y que por tanto han sido sistemáticamente excluidos por su raza, condición social, etnia, pobreza, discapacidad, etc. Reconoce que la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad requiere de diversos actores, no sólo quienes se encuentran dentro de la institución, sino de todos los que conforman la comunidad educativa, y actores externos que pueden contribuir desde fuera con la consecución del propósito planteado (Organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, organizaciones civiles y comunitarias y los ciudadanos en general) (Pág. 13).

La materialización de las políticas públicas para la educación superior inclusiva desemboca en propuestas curriculares universitarias que cumplen, según la UNESCO (2003a) con cuatro elementos fundamentales:

El primero reconoce la inclusión como proceso en el que se debe buscar constantemente mejores formas de respeto a la diversidad. El segundo elemento se refiere a la inclusión como elemento que identifica y elimina barreras para planear mejores políticas educativas y sus prácticas. El tercer elemento reconoce la importancia de la participa-

ción de todos en contextos educativos y el último elemento referencia la necesidad de dar mayor atención a los grupos poblacionales más vulnerables o en riesgo de exclusión.

El caso de la aproximación de la universidad a la inclusión social específicamente el asentimiento de la diversidad es un asunto discutido y su tratamiento tiene tintes de superficialidad aun cuando ya se ha avanzado en el discurso que permea la vida universitaria, sin embargo, es menester de la Universidad inclusiva evaluar más que el desarrollo de competencias generales y específicas propias de la formación laboral, incluyendo las competencias para cooperar entre pares para favorecer la inclusión (Gómez et al., 2012).

Construcción participante como referente de la gestión educativa

La sociedad del conocimiento cada vez más conectada en red incide vertiginosamente en las organizaciones sociales para que adopten cambios y asuman retos para poder sobresalir en un mercado de creciente demanda. La educación no es un sistema ajeno a estas grandes transformaciones que se dan a la luz de los nuevos desafíos y cosmovisión del mundo. Estos contextos actuales imprimen un mayor protagonismo a la escuela como centro de formación de los futuros ciudadanos globales, donde se debe superar las barreras invisibles y visibilizarse hacia el futuro.

Es por ello que las Instituciones Educativas se ven en la necesidad de apropiarse de nuevas formas de organización para el fortalecimiento de la gestión educativa en el cumplimiento de las nuevas demandas sociales del entorno. Es importante que se analicen las diferentes situaciones y necesidades que presentan los estudiantes y plantear mecanismos de ayuda para que el proceso de formación no se vea limitada,

sino que la atención se centre en los estudiantes mediante la aplicación de estrategias que se ajusten a las condiciones de los mismos, con una visión amplia en la inclusión donde los docentes y estudiantes sean los actores principales para que exista un ambiente armónico y participativo como un medio para alcanzar un aprendizaje de calidad en las aulas.

Algunos indicadores de inclusión en la educación superior consideran que para construir una comunidad inclusiva es necesario “hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación de todos” (CENAREC, 2014), siendo importante señalar que dentro de este proceso de aprendizaje se vela por el buen vivir de todos, donde las instituciones educativas no seleccionan sino se preocupan por el bienestar de cada uno de los estudiantes.

Por consiguiente, la universidad inclusiva debe basarse en valores como: humanización donde se beneficie las capacidades del estudiante, la responsabilidad dando cumplimiento a sus derechos, actuando con democracia e igualdad, el respeto a las diferencias donde cada miembro tenga la oportunidad de tener su propia identidad dentro de su entorno siendo solidarios mediante trabajos colaborativos, es decir que exista un ambiente armónico enfocado al desarrollo personal y colectivo.

Ante todo, los valores inclusivos permiten lograr una educación en la que “los establecimientos escolares garanticen y hagan efectivo el derecho a la educación de todos los estudiantes, que consiste en desarrollar todas sus posibilidades” (Bolívar, 2019), es decir que se respalde el desarrollo integral mediante el apoyo necesario por parte de los involucrados con el fin que todos formen parte fundamental de inclusión educativa.

Gestión académica: principios, elementos y dimensiones de la educación inclusiva

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

- Principios de la educación inclusiva

Igualdad: Equivale a decir que todos los niños, niñas y/o adolescentes tienen las oportunidades para acceder a una educación de calidad, respetando las diferencias individuales para lograr ciudadanos incluidos en el contexto social.

Comprensividad: Es la necesidad de mantener por parte de la escuela un currículo básico y común en un período largo, sobre todo en la educación obligatoria, para atender la diversificación de los estudiantes en función de su origen económico, social y cultural.

Globalización: Es la visión mediante la cual se prepara al estudiante para enfrentarse con los problemas de la vida y desde distintas disciplinas curriculares.

- Elementos de la educación inclusiva

Se debe reconocer que las características del sistema educativo en cada país lo hacen único e individual. Los siguientes cuatro elementos buscan establecer las particularidades que permiten a la institución educativa comprender a la educación inclusiva desde su realidad:

La inclusión es un proceso: es decir, la inclusión debe ser vista como el trabajo constante que requiere de innovación y de cambios que se generen para atender a los estudiantes. En este sentido, el tiempo es un factor importante ya que los cambios no se han de realizar inmediatamente; por el contrario, es un proceso paulatino que, para ser sostenible, necesita de la colaboración de todos los integrantes de la comunidad en general.

La inclusión busca maximizar la presencia, la participación y aprendizaje de todos los estudiantes: este elemento hace referencia a la accesibilidad de todos y todas a la institución educativa y se encuentra relacionado estrechamente con el desarrollo de valores, relaciones, actitudes hacia los demás y que son adquiridos desde la convivencia. La participación de cada uno de los miembros debe ser activa, reconocida y aceptada para garantizar la calidad de las experiencias educativas y por ende el éxito de cada uno.

La inclusión precisa la identificación y eliminación de las barreras: las barreras concebidas como obstáculos, impiden o limitan el aprendizaje y la participación de un estudiante; éstas pueden generarse por creencias, actitudes, infraestructura, conocimientos, que influyen directamente en el desarrollo de una cultura inclusiva, en la creación de políticas y prácticas que impidan el ejercicio libre de los derechos de las personas.

Se han identificado cuatro tipos de barreras:

Actitud: se relacionan con la conducta de la comunidad (maestros, compañeros, familia, entre otros) y se pueden manifestar como rechazo, segregación, exclusión, discriminación, entre otras.

Conocimiento: se caracterizan por el desconocimiento de la comunidad frente a la situación del estudiante y sus necesidades educativas.

Comunicación: son las que interfieren el proceso de comunicación y obstaculizan el entorno en cual se desenvuelve el estudiante.

Prácticas: son aquellas identificadas en el entorno tales como: acceso, metodología y evaluación, que impiden la participación y el aprendizaje.

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de atención prioritaria, que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar: esto hace referencia a la corresponsabilidad que tiene la sociedad de asegurarse de vigilar, cumplir y hacer cumplir los deberes y derechos de los grupos prioritarios, adoptando las medidas necesarias que aseguren su presencia, participación y el aprendizaje tanto dentro como fuera del sistema educativo. Encaminar a la institución hacia una educación inclusiva requiere no solo de los cuatro elementos antes mencionados, sino de acciones conjuntas en las cuales todos los miembros de la sociedad tengan la convicción de que la inclusión es un proceso posible gracias al compromiso de todos.

- Dimensiones de la educación inclusiva

La inclusión no está limitada a la oportunidad o posibilidad de acceso a las instituciones educativas, sino que se relaciona con el hecho de eliminar las barreras frente al aprendizaje y la participación.

Varios han de ser los factores que generen estas barreras como: gestión institucional, oferta curricular, estrategias de aprendizaje, entre otros; al modificar estos aspectos se podrá evitar las desigualdades educativas, que trascenderán en igualdad social. Una escuela inclusiva debe asegurar la equiparación de oportunidades frente al aprendizaje y una plena participación dentro de la comunidad educativa.

Para consolidar una institución inclusiva es necesario relacionar de forma sistemática la cultura, la política y la práctica educativa; estos tres aspectos deben estar en concordancia, ya que en conjunto promueven una verdadera educación inclusiva.

Cultura inclusiva

Este término se encuentra relacionado con las expectativas, compromisos, participación, convicción en los principios y valores inclusivos (tolerancia, respeto y solidaridad) que brindan soporte al desarrollo de un proyecto educativo institucional inclusivo. Este conjunto de factores se dirige a toda la comunidad educativa.

Desarrollar una comunidad educativa inclusiva se relaciona también con que ésta sea segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la cual cada uno de sus miembros es valorado. Una comunidad que busca el diálogo y la resolución de conflictos, para generar sonrisas en los docentes y en los estudiantes generando un entorno cordial, de confianza y solidaridad, de buenas relaciones, manifestando una actitud positiva frente a la diversidad, lo que favorece al aprendizaje y las interrelaciones.

Desarrollar una comunidad en donde el docente se encuentre satisfecho y orgulloso de sus estudiantes motivándose y desarrollando altas expectativas sobre lo que puede lograr, generando actividades desafiantes, valorando esfuerzos y logros, los que deben ser reconocidos socialmente y retroalimentados constantemente.

Las expectativas de la familia y la participación activa de la comunidad en las actividades influirán en el cumplimiento del desempeño que se espera.

Otro aspecto importante que forma parte de la cultura inclusiva es cuán involucradas se encuentran las familias en el funcionamiento, organización y toma de decisiones, para lo que deben existir formas institucionalizadas a fin de generar y garantizar la participación de los miembros de la familia a lo largo de este proceso. Una comunidad inclusiva se relaciona además con el desarrollo de valores inclusivos, los que son compartidos por todos sus miembros.

La cultura inclusiva se verá reflejada en las políticas y en las prácticas que se ejecuten dentro de la institución. Por tanto, es indispensable generar respuestas educativas eficaces y eliminar las barreras frente al aprendizaje y participación. Será realmente difícil generar políticas y prácticas verdaderamente sólidas, sin que exista una verdadera convicción y cultura inclusiva.

Políticas Inclusivas

Se refiere a todos los manejos (gestión, liderazgo y colaboración, desarrollo profesional, disponibilidad y organización de recursos y tiempo) que realiza la institución frente al desarrollo de una educación inclusiva para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

La gestión se enfoca en las tareas administrativas y todos aquellos aspectos que intervienen en el cumplimiento del proyecto educativo institucional con enfoque inclusivo.

Este proyecto debe ser dinámico y flexible a través de un estilo de gestión basado en el trabajo con la comunidad educativa, que apoye los progresos de cada uno de sus miembros. Para ello es fundamental la formación docente, que permitirá dar respuesta a la diversidad; por

tanto, la actualización y capacitación, los momentos de diálogo y reflexión sobre las prácticas educativas, el desarrollo de redes de apoyo, planificación y enseñanza colaborativa entre docentes y especialistas, el asesoramiento externo, promoverán y orientarán el proceso de cambio y de mejora educativa.

El uso adecuado del tiempo es un factor esencial para generar y realizar actividades educativas, respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, sacar el máximo de provecho de las experiencias que se ofrecen. Todo se encuentra ligado con no suspensión de clases, puntualidad, optimización, organización y flexibilización del tiempo; estos aspectos ayudarán a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El material es otro elemento importante; la cantidad, calidad y adecuación de los recursos de la institución educativa influirá en el desarrollo integral del estudiante. La utilización, el acceso y la distribución equitativa apoyarán a la obtención de los resultados esperados.

Mantenimiento, higiene, iluminación, temperatura son condiciones que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje; de allí la importancia de cuidar y mantener en buen estado las instalaciones y los materiales. Proveer y organizar los recursos tanto humanos como materiales servirá para optimizarlos e intervenir dentro del proceso educativo de una forma adecuada.

Prácticas Inclusivas

Hacen referencia a las prácticas educativas que aseguran que las actividades que se realizan dentro y fuera del aula promuevan la participación de todos los estudiantes. Es decir que las estrategias y metodologías serán los elementos que reflejen cuán inclusiva es un aula. El desarrollo de un currículo flexible es primordial pues ayudará a dar respuesta a las necesidades educativas especiales y las características socioculturales que posea la población, de allí la importancia de las

adaptaciones y de las planificaciones de trabajo. También hace referencia a los apoyos y a la enseñanza que deben enfocarse a superar las barreras frente al aprendizaje. De igual manera, forman parte de estas prácticas la utilización eficiente de los recursos de la escuela y la comunidad, con el objetivo de favorecer y mantener un aprendizaje activo de todos.

Las estrategias son una de las mayores prácticas inclusivas y contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas; entre ellas podemos mencionar: experiencias y actividades variadas, aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares.

La evaluación es otro aspecto esencial de las prácticas inclusivas y debe reunir ciertas características: es un proceso continuo, diversificado y flexible, en el que participan el docente y el estudiante; enfatiza el carácter cualitativo y multidimensional; se realiza a través de tareas realistas, contextualizadas, relevantes, cuyos resultados permiten valorar y regular el proceso educativo.

Por tanto, una comunidad educativa inclusiva se mantiene atenta y en continua dinámica para dar respuestas efectivas a las necesidades educativas especiales de todos los estudiantes, con el fin de que desarrollen sus potencialidades, se sientan acogidos, seguros y alcancen el éxito. La finalidad de la inclusión es garantizar una educación de calidad para todos, prestando especial atención a aquellas personas o grupos excluidos o en mayor riesgo de ser marginados o de tener rendimientos menores a los esperados.

La atención educativa a las personas con discapacidad caracterizada por etiquetamientos provocados por falsas creencias, han encausado la educación especial hacia la segregación en la dinámica educativa de la institución, subestimando sus capacidades al utilizar un currículo de nivel muy inferior de competencias. La atención a la discapacidad

no pretende negar la presencia de un déficit y sus consecuencias, pero tampoco el currículo desde marcar exclusivamente las necesidades educativas especiales de un estudiante.

Para ello es necesario romper con el “paradigma deficitario” dentro del sistema educativo dado que todos los estudiantes poseen capacidades y necesidades que el sistema educativo en su conjunto debe satisfacer considerando sus motivaciones, intereses y posibilidades.

Los cambios de los paradigmas de la exclusión a la inclusión, de la homogeneidad a la diversidad, obligan a que las escuelas rompan con la característica instructiva y que su calidad no se limite a los resultados de los estudiantes que mejor se han adaptado a esas demandas. Una institución inclusiva evitará segregaciones, brindará las mismas oportunidades a todos sin excepción, rompiendo con estereotipos y favoreciendo el desarrollo integral de todos quienes la conforman.

Resumen y conclusiones

La exclusión se da en todos los contextos y situaciones de la vida cotidiana, en ocasiones de manera directa y perceptible y en otras de forma sutil. A veces, las situaciones donde se produce exclusión son aceptadas socialmente de manera que es difícil percibirla incluso por aquellos que la sufren. Lo cierto es que el avance de la democracia y la mayor percepción de los Derechos Humanos hacen que la inclusión se convierta en un tema relevante en todos los sectores de nuestras sociedades y especialmente el educativo.

La inclusión en educación general básica y bachillerato general unificado ha avanzado significativamente, se realizan adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, los exámenes de grado que se aplican son diferenciados, pero en la educación supe-

rior queda aún mucho por hacer, es necesario que se apliquen prácticas afirmativas que coadyuven a que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades, respetando el derecho a la educación, plasmado en la Constitución de la República del Ecuador.

Las universidades ecuatorianas deben responder a las necesidades de los estudiantes, fomentar la aplicación de las políticas educativas emitidas que fomenten la inclusión educativa. Situar la inclusión como eje fundamental de la educación especialmente en el sistema universitario supone favorecer sociedades más equitativas y justas.

En los últimos años la normativa creada, reconoce la necesidad de formar en educación inclusiva en los contextos universitarios. Frente a la diversidad social el reto es conseguir una educación inclusiva, de calidad, para todos, por tanto, la universidad deberá responder está demanda social incorporándola en sus estructuras y currículos.

La inclusión efectiva pasa primeramente cuando se democratiza el acceso al conocimiento, cuando además se facilita la igualdad de oportunidades que viabilice el desarrollo de las competencias requeridas para actuar en la sociedad aumentando las posibilidades de las personas para elegir; incluir es mucho más que acceder a la educación, implica la posibilidad real de concluir la misma, no puede haber educación inclusiva si no empezamos a cumplir, al menos, la legislación vigente.

Una educación universitaria de calidad observará la eficacia y la eficiencia como aspectos fundamentales de las políticas formativas intentando asegurar el derecho a la educación. Necesitamos generar IES que aprueben y valoren la diferencia, reconociendo la equidad y la igualdad de oportunidades. En la práctica todos los implicados en educación superior debemos defender este verdadero sentido de la educación de calidad, trabajando desde las aulas universitarias mediante

la formación de profesionales con un currículo en el que se transversalice el conocimiento de la diversidad en cada malla curricular en todas las carreras y programas académicos.

Actividad sincronica (talleres)

Actividad No. 1

Objetivo general: Reconocer la importancia de crear procesos educativos pensados en la diversidad en el contexto de la educación superior.

Descripción de la actividad: Realizar la técnica PNI con el tema Modelo de gestión en la educación superior considerando los siguientes aspectos:

- Positivo: Nos permite ver todos los aspectos positivos y fortalezas de una situación.
- Negativo: Nos llevará a ver todas las debilidades y riesgos que compromete determinada situación. Plantea escenarios no deseados o negativos.
- Interesante: Explorará un área de la situación que no es ni negativa, ni positiva y, por lo tanto, interesante.

Recursos: Bibliografía de la Unidad.

Tiempo: 5 horas de trabajo autónomo.

Evaluación de la actividad: Rubrica

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	Puntaje
Esquematización	Representa y ordena los conceptos principales a través de un esquema organizado.	Representa la mayoría de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente	Representa algunos de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente.	El esquema no tiene relación con el tema solicitado.	
Ideas Principales	Las ideas más importantes del texto fueron adecuada y pertinente con el tema.	La mayoría de las ideas más importantes fueron adecuadas y contempladas con el tema.	Algunas ideas importantes fueron contemplada e inadecuada.	No se reflejan las ideas principales del texto	
Calificación Total					

Actividad No. 2

Realizar un mentefacto acerca de la gestión en la educación inclusiva.

Objetivo general: Detallar aspectos relevantes de la gestión educativa que posibiliten la participación inclusiva de los estudiantes, especialmente de aquellos excluidos.

Descripción de la actividad: Desde la lectura realizada de la Gestión académica: principios, elementos y dimensiones de la educación inclusiva elaborar un mentefacto. Los aspectos a considerar para realizar la estructura del mentefacto son los siguientes:

- **Supraordinada:** Es aquella clase que contiene por completo a las demás. Con esta se identifican las cualidades más importantes de un concepto.
- **Exclusiones:** Designan a aquellas clases que se niegan o se excluyen mutuamente. Sirven para oponer ideas entre sí.

- Isoordinada: Establece nexos entre clases adyacentes, aunque con una correspondencia no total. Permite vincular ideas entre sí.
- Infraordinada: Son las subclases o derivaciones de una clase, las cuales se organizan jerárquicamente.

Recursos: Bibliografía de la Unidad.

Tiempo: 5 horas de trabajo autónomo.

Evaluación de la actividad: Rubrica

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	Puntaje
Esquematación	Representa y ordena los conceptos principales a través de un esquema organizado.	Representa la mayoría de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente	Representa algunos de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente.	El esquema no tiene relación con el tema solicitado.	
Categorización	Las categorías elegidas permiten sintetizar la información adecuadamente.	Las categorías elegidas permiten sintetizar casi toda la información.	Las categorías elegidas permiten sintetizar parte de la información.	Las categorías elegidas no permiten sintetizar la información correctamente.	
Ideas Principales	Las ideas más importantes del texto fueron adecuada y pertinente con el tema.	La mayoría de las ideas más importantes fueron adecuadas y contempladas con el tema.	Algunas ideas importantes fueron contemplada e inadecuada.	No se reflejan las ideas principales del texto	

Conexión de conceptos	Demuestran mediante ejemplos y descripciones breves y precisas que comprendió el texto a través de la presentación de su organizador gráfico.	Utiliza algunos ejemplos, pero se le dificulta precisar los elementos del desarrollo de la presentación.	Utiliza algunos ejemplos, pero se le dificulta precisar y relacionar la teoría con su preparación profesional.	No demuestran haber comprendido la lectura.	
Calificación Total					

Actividad sincrónica (Trabajo fin de módulo)

Previa a la socialización por parte del Tutor del Módulo sobre el contenido, el estudiante en esta Primera Unidad desarrollará: tema, definición del problema, objetivos y justificación.

Para la próxima Unidad presentará un informe de logros o avance de acuerdo al siguiente formato:

INFORME DE LOGROS No. ____

Nombre del Tutor/a del módulo: _____

Nombre del participante: _____

Fecha (según los tiempos previstos por la Coordinación de la Carrera o Programa): _____

Proyecto: _____

Situación: _____

Logro(s): _____

Evaluación del proyecto: _____

Próximo evento: _____

Unidad 2. Aportes del modelo social de las necesidades educativas especiales a la prestación del servicio educativo

Resultados de aprendizajes: Fortalecerá los conocimientos de atención a la diversidad de acuerdo a las características de la población escolar.

Objetivos de aprendizajes: Explicar los procesos de inclusión dentro de la comunidad educativa.

Temas y subtemas:

Educación Inclusiva, su concepción y forma

- Procesos de inclusión educativa
- Las tecnologías de aprendizajes en la inclusión educativa

Modelos organizativos de aprendizaje dialógico

- La Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santa Teresa Doctora de Linares

Comunidad educativa

- El acompañamiento a familias y estudiantes
- Proceso interinstitucional

La adaptación y el desarrollo curricular

- Ciclos inclusivos

La evaluación para el aprendizaje:

- Procesos de inclusión educativa
- El acompañamiento a familias y estudiantes
- Ciclos inclusivos

Estrategias de aprendizajes:

- Lectura comprensiva de textos.
- Contraste reflexivo sobre la temática.
- Ensayo descriptivo.

Tema 1: Educación inclusiva, su concepción y forma

Procesos de inclusión educativa

Las instituciones educativas son un ente social en constante cambio y en el cual se vivencian diferentes situaciones cada día, constituyen un espacio que muestra la riqueza humana y un lugar en donde se espera se promueva la interacción de los estudiantes sin prejuicio alguno, abriendo espacios de diálogo nutridos por la diferencia.

Estas deben ser generadas en cada una de las instituciones educativas para fortalecer procesos de inclusión educativa y reconociendo los apoyos “Son todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución educativa para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes” (UNESCO, 2003b).

Otro de los componentes más importantes en los procesos de inclusión educativa son los tipos de aprendizaje que favorecen y facilitan el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. “El Aprendizaje que se caracteriza por potenciar el respeto y la valoración mutua entre los estudiantes, y promover estrategias que fomenten la cooperación y la solidaridad en lugar de la competitividad. Los estudiantes han de reconocer las fortalezas de sus compañeros y valorarlos como personas únicas. Implica llevar a cabo múltiples tareas desde diferentes ópticas, sumamente heterogéneas, pero articuladas y complementarias entre sí, con el fin de lograr unos objetivos compartidos” (UNESCO, 2004).

Para desarrollar los procesos de inclusión es importante tener en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje que apoyan los procesos de enseñanza- aprendizaje. El aprendizaje cooperativo es aquel en el que los estudiantes aprenden no sólo del profesor, sino también de sus iguales. Las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal (UNESCO, 2004).

Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de lo normal y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos (Rosa, 2011).

De acuerdo con Porter y Richter (1997) se pueden identificar tres factores principales como críticos para alcanzar escuelas y clases inclusivas. En primer lugar, se analiza el liderazgo en la política, administración e implementación del programa. En segundo lugar, se describe el establecimiento de un nuevo rol para el educador especial con base en la escuela. En tercer lugar, se dan los lineamientos de

las estrategias que brindan apoyo para el docente de clase que enseña una clase inclusiva, incluyendo estrategias de desarrollo de personal, equipos de pares para resolver problemas, estrategias de instrucción y currículum inclusivos, así como una instrucción a niveles múltiples. La creación de programas educativos inclusivos para alumnos con discapacidades está ligada a la creación de educación de calidad para todos los estudiantes.

Las tecnologías de aprendizajes en la inclusión educativa

Las tecnologías de aprendizaje facilitan las interacciones sociales, la creación de redes sin importar las barreras físicas, de horario y de heterogeneidad cultural. La educación debe retomar la eficacia de estos medios para propiciar ambientes de aprendizaje colaborativos y adecuarse a los modos y medios sociales de convivencia (Barragán de Anda et al., 2010).

La utilización de las plataformas virtuales como medio de entrega de los cursos de programas a distancia posibilitan la inclusión de una diversidad de estudiantes que pueden converger en un aula virtual, para formar una comunidad de aprendizaje que se nutre y retroalimenta del conocimiento de sus pares, en la construcción de un nuevo conocimiento, en un proceso de aprendizaje significativo.

Los diseños instruccionales deben destacar el aprendizaje colaborativo y fomentar un proceso que sea dialógico, cooperativo e involucre al estudiante en la construcción social del conocimiento. Los diferentes tipos de interacciones entre estudiantes, asesor, contenidos y herramientas hacen viable un aprendizaje reflexivo y colaborativo con individuos lejanos físicamente, pero que viven un proceso similar y que, por lo tanto, comparten múltiples perspectivas. De esta manera, el trabajo colaborativo puede permitir la creación de una comunidad

de aprendizaje que comparta una visión común, se involucre en la reflexión y el diálogo que por medio de esas interacciones, resulte una negociación de significado y la cocreación del conocimiento.

Por otro lado, una de las dificultades de la educación a distancia son los sentimientos de aislamiento de los estudiantes, que pueden ser combatidos con estrategias de aprendizaje colaborativo, ya que éste propicia, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por el grupo, el establecimiento de vínculos interpersonales y la toma conjunta de decisiones. Los foros café son una herramienta que alienta la convivencia y acompañamiento social entre los miembros de una comunidad de aprendizaje a distancia.

Tema 2: Modelos organizativos de aprendizaje dialógico

La Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santa Teresa Doctora de Linares

La Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santa Teresa Doctora de Linares (Jaén) es un proyecto de transformación que está focalizado en el éxito escolar (Domínguez Rodríguez, 2018). Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje no recae exclusivamente en manos del profesorado de este centro educativo, sino que depende de la implicación conjunta diferentes sectores: familias, asociaciones y voluntariado, incluyendo al personal docente de este centro educativo. En este sentido, este proyecto inclusivo de transformación social y cultural favorece el éxito escolar, mediante la aplicación de modelos organizativos de aprendizaje dialógico que potencian las interacciones y el diálogo igualitario entre toda la comunidad (profesorado, alumnado, familias, asociaciones y voluntariado) y que han mejorado aspectos como:

- **Absentismo escolar:** La reducción del abandono es una preocupación compartida en España por todas las administraciones con responsabilidad en esta materia, debido a la alta tasa que presenta el país.

La mayoría de nuestros alumnos/as son de etnia gitana, de nivel socioeconómico y cultural bajo. Los principales problemas del centro eran el bajo rendimiento escolar (la mayoría no continuaban sus estudios de la ESO, sobre todo las niñas), gran absentismo, escasa participación de las familias y diversos conflictos de convivencia. RCVC.

La clave está en que el alumnado encuentre un sentido a la escuela y venga motivado cada jornada lectiva, y eso en Comunidades de Aprendizaje se consigue gracias a las Actuaciones Educativas de éxito que se realizan y a la participación de la comunidad en el centro educativo. El alumnado de cualquier centro debe ver que la escuela es importante para su futuro próximo y si sus familiares acuden a la escuela es que es algo importante.

Los resultados de la investigación apuntan que Comunidades de Aprendizaje reduce el absentismo escolar de manera significativa, gracias a la plena participación de la comunidad educativa tanto en la gestión del currículo como en el funcionamiento y la toma de decisiones del centro.

- **Convivencia escolar:** Uno de los grandes factores que apuestan por la efectividad del proyecto es que lo dialógico provoca la mejora de la convivencia en la escuela y fuera de ella. El diálogo es el camino para lograr esa convivencia.

El modelo dialógico apuesta por la resolución de los conflictos a través del diálogo e implica a toda la comunidad en la creación e implantación de normas escolares que ayuden al alumnado a enfrentarse

a las distintas dificultades que puedan surgir en la escuela, siendo el principio de validez y no el de autoridad el que defina estas normas de convivencia consensuadas (Grañeras et al., 2011).

- Rendimiento escolar: Una de las metas primordiales de las Comunidades de Aprendizaje es la obtención de buenos resultados académicos por parte de todo el alumnado, ya que los buenos resultados académicos van acompañados, generalmente, de la superación de las desigualdades y la inclusión educativa. Se fundamentan en las teorías y actuaciones más relevantes que han demostrado tener éxito educativo, es decir, en las Actuaciones Educativas éxito.

Entre las Actuaciones Educativas de Éxito más demandadas por el alumnado y que más gustan al profesorado y a la comunidad educativa están los grupos interactivos, ya que aprenden juntos cooperativamente y de una manera más efectiva en el aula al realizar actividades de manera simultánea en el aula.

- Inclusión educativa: El centro educativo objeto de estudio es inclusivo por defender la equidad y calidad educativa para todo el alumnado si hacer excepciones o distinciones. Además, lucha contra la exclusión y separación del alumnado. El modelo de inclusión consiste en crear agrupaciones heterogéneas, de alumnado diverso, y en la reorganización de los recursos para apoyar al alumnado dentro de esos grupos (Consortium, 2015).

Las aulas se organizan para que en las Actuaciones Educativas de Éxito que se llevan a cabo, especialmente en los grupos interactivos, se produzcan interacciones de ayuda. El alumnado que termina antes

las tareas ayuda a este tipo de alumnado y se dan cuenta de que recuerdan y consolidan mejor los aprendizajes, lo que repercute en un beneficio propio y en la promoción de valores solidarios en el aula, olvidando los competitivos.

El apoyo de los compañeros y compañeras en los grupos interactivos se presenta como un beneficio no solamente para el alumnado con dificultades, sino que favorece a todos, lo que hace de las Comunidades de Aprendizaje, centros que permiten aprovechar mucho más un capital humano que está presente en ellos - el propio alumnado, el profesorado, las familias y la comunidad - en beneficio de una escuela más inclusiva (Molina, 2015, p. 389).

En el CEIP Santa Teresa Doctora cada vez hay más familiares y voluntariado que participa activamente, lo que hace que el alumnado de estas características se sienta más atendido y pueda mejorar, ya que es consciente de que está aprendiendo y lo está haciendo igual que sus compañeros, hecho que aumenta su autoestima y motivación.

Los resultados de la investigación referentes a los resultados académicos, muestran que: Comunidades de Aprendizaje mejora los resultados académicos del alumnado en pruebas internas y externas, en gran parte gracias a la organización del aula en grupos interactivos y por la realización de las tertulias dialógicas literarias de manera sistemática en el aula. Será importante destacar que los efectos asociados a la organización inclusiva del aula a través de los grupos interactivos mejoran el aprendizaje en el centro educativo.

En cuanto a la inclusión educativa, podemos concluir diciendo que los resultados de la investigación muestran que los centros Comunidades de Aprendizaje son verdaderos centros inclusivos gracias a la participación democrática de la comunidad, las agrupaciones del

alumnado, el trabajo colaborativo del profesorado y a la realización de apoyos y refuerzos dentro del aula.

Tema 3: Comunidad educativa

El primer proceso se denomina comunidad educativa porque en este se identifican todos los actores participantes en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, este se encuentra dividido en cinco componentes, que son los que integran la comunidad educativa y los cuales requieren fortalecer los lineamientos, criterios, imaginarios y estrategias para la atención e inclusión de personas con discapacidad, hay que mencionar además que este es uno de los más importantes para iniciar los procesos de educación inclusiva con calidad y que puedan generar experiencias significativas y procesos positivos para los estudiantes, estos son:

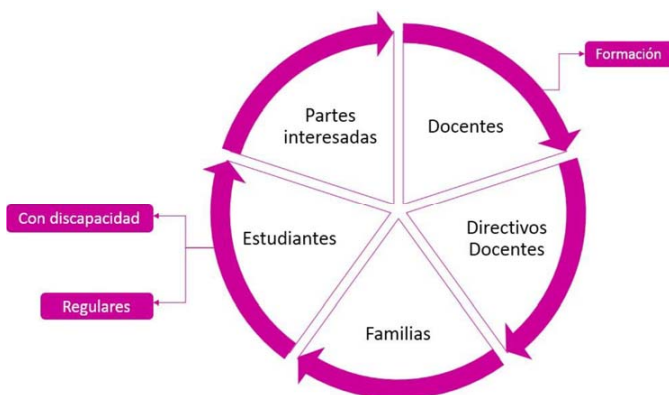


Figura 2.1: Proceso comunidad educativa
Fuente <https://acortar.link/SO9cWE>

Docentes y directivos docentes: Para iniciar los procesos de inclusión educativa es de vital importancia la cualificación y formación de los docentes en las diferentes temáticas para el fortalecimiento de su quehacer pedagógico y reconocimiento de la población con discapacidad como sujeto de derechos y garantía de la igualdad de oportunidades, a su vez la formación docente genera espacios de participación, enseñanza, aprendizaje y compartir experiencias significativas que identifican fortalezas y dificultades y así aportan acciones de mejora.

Con respecto a la formación docente se proporcionan estrategias para la cualificación docente para la Inclusión educativa de población con discapacidad.

- Los Talleres de formación se realizan con todos los docentes de la Institución Educativa Juan Luis Londoño de la Cuesta, estos se desarrollan a partir de las necesidades identificadas durante el desarrollo del modelo de gestión, la solicitud de los docentes y directivos docentes, las características generales de la población con discapacidad que se encuentra en procesos de inclusión.
- Los Microcentros de formación entendidos como una reunión o mesa pedagógica en la cual los docentes y directivos docentes aclaran dudas, se forman, comparten experiencias y trabajan en equipo para construir estrategias para generando así procesos de aprendizaje positivos para los estudiantes en condición de discapacidad, estos se desarrollan por área, grado, sede o jornada con temáticas específicas de acuerdo a las necesidades de los docentes o estudiantes.

El acompañamiento a familias y estudiantes

El acompañamiento a familias es una estrategia que se implementa con el fin de realizar la formación y seguimiento a los compromisos asumidos, las metas y los propósitos planteados durante el año para la familia y los estudiantes con discapacidad; entre las cuales se realizan las siguientes acciones, seguimiento y acompañamiento al proceso terapéutico, realizar acompañamiento y seguimiento a las diferentes situaciones presentadas, metas y compromisos, dar orientaciones y estrategias a utilizar en casa para superar dificultades y obtener mejores habilidades en los procesos de aprendizaje.

El acompañamiento a estudiantes se desarrolla por medio de actividades pedagógicas y de sensibilización de acuerdo a la necesidad de las diferentes situaciones que se presenten en la institución educativa que requieran acompañamiento y seguimiento por parte del profesional de apoyo.

Realizando un proceso interinstitucional las partes interesadas pueden participar dentro del proceso como diferentes entidades oficiales, entidades adscritas al Ministerio de Educación Nacional, entidades privadas o fundaciones sin ánimo de lucro, la comunidad en general que fortalecen los procesos con la comunidad educativa y hacen aportes significativos al proceso, por medio de diferentes acciones, asesorías, acompañamientos y formación.

Proceso interinstitucional

Realizando un proceso interinstitucional las partes interesadas pueden participar dentro del proceso como diferentes entidades oficiales, entidades adscritas al Ministerio de Educación Nacional, entidades privadas o fundaciones sin ánimo de lucro, la comunidad en gene-

ral que fortalecen los procesos con la comunidad educativa y hacen aportes significativos al proceso, por medio de diferentes acciones, asesorías, acompañamientos y formación.

Tema 4: La adaptación y el desarrollo curricular

Es un componente pedagógico con gran relevancia para el desarrollo de la gestión, puesto que allí se identifica las acciones para generar espacios de participación y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y así lograr experiencias significativas y una inclusión educativa con equidad y calidad, es necesario recalcar que dentro de este proceso se realizan actividades de diagnóstico y herramientas que permiten identificar variables para el plan de trabajo semestral y anual con los estudiantes, estos son:



Figura 2.2

Fuente <https://acortar.link/SO9cWE>

Las valoraciones pedagógicas son fundamentales para el ingreso de los estudiantes con discapacidad en cual se identifican estilos y ritmos de aprendizaje, en las cuales se identifica el punto de partida a nivel

de aprendizaje, desarrollo social y fortalecimiento familiar, a partir de la misma se construye un plan de trabajo para el proceso de inclusión educativa. Esta tiene dos componentes, la valoración pedagógica y caracterización del desarrollo, la primera está compuesta por el proceso pedagógico y de aprendizaje por medio de las dimensiones del desarrollo y las áreas básica según corresponde a la educación inicial y a la educación primaria y secundaria, en el segundo componente se realiza un proceso de identificación y acompañamiento iniciando con los datos básicos de la familia y el estudiante, historia de vida, antecedentes, procesos de movilidad, comunicación, ajustes requeridos, intereses, barrera y apoyos estos identifican varios factores a tener en cuenta para la inclusión educativa de poblaciones con discapacidad de calidad.

El proyecto pedagógico institucional PEI este proceso tiene tres aspectos que se requieren actualizar y construir con un enfoque de derechos y de educación inclusiva, el primero es la construcción de un capítulo de inclusión educativa en el que se especifica claramente los lineamientos de cada una de las Instituciones educativas para los procesos pedagógicos, el segundo y tercero es la actualización y modificación al manual de convivencia basados en la Ley 1620 (2013) y el sistema institucional de evaluación tomando como referente el decreto 1290 (2019), tomando en cuenta los procesos de convivencia y evaluación requeridos para el proceso de inclusión de las población con discapacidad.

Las estrategias pedagógicas son los procesos que componen el plan de trabajo semestral y anual para cada uno de los estudiantes con discapacidad para la inclusión educativa de poblaciones con discapacidad.

Es por esto que las prácticas inclusivas son aquellas que garantizan una educación de calidad dirigida a los estudiantes con discapacidad

y/o talentos excepcionales que se desarrollan a continuación en pro de brindar una atención pertinente de acuerdo con sus particularidades y de apoyar los potenciales de aprendizaje promoviendo ejes de desarrollo académico y social.

Ciclos inclusivos

Para la implementación de los ciclos inclusivos se puntualiza con claridad el paso a paso para poder implementar el modelo de gestión con los cuatro aspectos más para el desarrollo de la propuesta, estas se implementan secuencialmente para garantizar en un primer momento el acceso a la educación formal, en un segundo momento las acciones a desarrollar para la permanencia en la institución educativa, en un tercer momento las estrategias para brindar una educación de calidad y el último momento la disponibilidad de cupo en la Institución educativa de acuerdo a la necesidad del estudiante.



Figura 2.3

Fuente <https://acortar.link/SO9cWE>

**Figura 2.4****Fuente** <https://acortar.link/SO9cWE>

El ingreso y caracterización es el proceso inicial que se realiza para el ingreso del estudiante con discapacidad a la educación formal por tal motivo se generan rutas para realizar el paso a paso de la inclusión educativa con calidad.

En la ruta de acceso para la implementación del proceso de inclusión educativa se creó la ruta de acceso para la Población con Discapacidad, retomando desde diferentes aspectos de identificación, entidades que remiten, procesos de acompañamiento en la Institución Educativa.

En esta se identifican varios aspectos importantes frente al diagnóstico general y particular de la población escolar, de igual manera se tiene en cuenta los aspectos cualitativos y cuantitativos, generando una identificación de fortalezas y debilidades para orientar y desarrollar

estrategias para el acompañamiento a la comunidad educativa direccionado a los estudiantes, docentes, directivos docentes y familias.

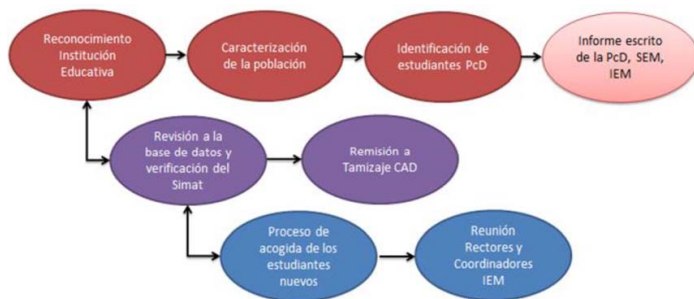


Figura 2.5

Fuente <https://acortar.link/SO9cWE>

La ruta de disponibilidad tiene como objetivo claro y es ubicar al estudiante de acuerdo a sus características específicas en la Institución Educativa y sede acorde a sus características, sociales, de acceso, disponibilidad de cupo y adaptaciones de acceso que requiera.

El acompañamiento a la institución educativa desarrolla aspectos puntuales direccionados al proceso pedagógico, en la cual se implementan estrategias para la permanencia y calidad en la educación para proceso de Inclusión Educativa, retomando desde los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional.

La ruta de permanencia nos permite identificar cada una de las acciones en las cuales se identifican cada uno de los procesos de seguimiento y generación de estrategias para que los estudiantes tengan un proceso de inclusión significativo, entre los cuales se encuentran la observación en el aula, flexibilización curricular, implementar estrate-

gias pedagógicas y de aprendizaje que permitan la plena participación de las poblaciones con discapacidad en el espacio escolar.



Figura 2.6

Fuente <https://acortar.link/SO9cWE>

La observación en el aula tiene dos aspectos importantes, el primero es una observación en el aula participativa en el cual el profesional de apoyo participa en el desarrollo y programación de la actividad, desarrolla actividades en conjunto con los estudiantes y es parte de apoyo para el docente en el proceso de aprendizaje, la segunda es la observación no participativa en la cual el profesional de apoyo solo observa e identifica comportamientos sociales y cotidianos del estudiante, estrategias del docente, características sociales de los compañeros, actividades diarias y cotidianas para definir acciones importantes a implementar como estrategia pedagógica.

La Flexibilización o adaptación curricular es entendida como “Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender” (Ministerio de educación Nacio-

nal, 2010). Este favorece la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en los entornos escolares de acuerdo a su condición, con el fin de eliminar toda barrera de participación, manteniendo así las mismas competencias, diversificando los tipos de actividades con diferentes niveles de realización construyendo un entorno relacional en el aula basado en la aceptación del respeto, trabajo en equipo, haciendo partícipes a la comunidad educativa (directivos docentes, docentes, administrativos, estudiantes y familias).

Esta adaptación curricular presenta estrategias o alternativas que la Institución Educativa brinda al estudiante para que progrese seleccionando las más adecuadas. En la gráfica siguiente identificamos las características que se deben tener en cuenta para realizar la adaptación curricular de cada uno de los estudiantes con discapacidad.

Resumen y conclusiones

El modelo social de las Necesidades Educativas Especiales plantea esta condición en términos de situación, lo cual quiere decir que es el resultado de las interacciones entre las condiciones individuales de la persona y las características del entorno físico, social y cultural en que se encuentra. Significa, además, que la situación de NEE no sólo compromete a quien la presenta, sino que implica la participación social y cultural de sectores como salud, educación, trabajo y comunicaciones y por lo tanto su atención es una responsabilidad social”.

Este planteamiento hace necesaria la transformación de concepciones y prácticas en torno a las personas con NEE y a la reflexión respecto a procesos de desarrollo humano del país, todo ello desde el referente de los derechos humanos. El modelo de las NEE está soporado en componentes sociales y fundamentos que se deben tener en cuenta en la prestación del servicio educativo.

Los componentes sociales constituyen un marco referencial que orienta el diseño de políticas y servicios para las personas con discapacidad, que posibilitan la articulación de discursos y la unidad de criterios en la atención, en la eficacia, en la permanencia, en la calidad, en el derecho, sin afectar las condiciones conceptuales del servicio educativo en el país.

Para terminar las conclusiones, podemos terminar diciendo que en el CEIP Santa Teresa Doctora de Linares (Jaén) se han reducido las tasas de abandono escolar y/o absentismo, ha mejorado la convivencia a nivel de centro y de aula, los resultados académicos y existe una verdadera inclusión educativa. Se considera que existen prácticas en este centro educativo que pueden transferirse a la escuela tradicional y que repercutirían positivamente en el rendimiento académico y en la interacción social del alumnado, así como a todos los centros que ya están transformados en Comunidad de Aprendizaje:

- Trabajo en equipo (implica desarrollar unos hábitos de convivencia, comunicación, decisión, responsabilidad, valoración, etc.).
- Diálogo igualitario.
- Inclusión de las familias (la comunicación entre la familia y el profesor en un diálogo entre iguales conducente a promover y facilitar el aprendizaje del alumnado dando el soporte necesario a las familias, es un elemento clave para mejorar los problemas que subyacen a lo largo de la vida escolar).
- Enseñanza compartida entre el equipo docente.
- Apoyo dentro del aula.
- Metodologías flexibles y activas como grupos interactivos, tertulias dialógicas, etc.

Actividad sincrónica (talleres)

Actividad No 1

Realizar un ensayo descriptivo que incluya detalles de la temática.

Objetivo general: Reflexionar acerca de la práctica docente enfocado en la educación inclusiva.

Descripción de la actividad: Describa una práctica pedagógica relacionado con la inclusión educativa que usted haya desarrollado a lo largo de su carrera docente. Lo importante es que no se trate de una actividad aislada a la temática. Incluya detalles de la actividad. Los trabajos deben ser enriquecidos con aportaciones del estudiante y con criterios de autores reconocidos en la temática.

Recursos: Bibliografía de la Unidad.

Tiempo: 5 horas de trabajo autónomo.

Evaluación de la actividad:

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	PUNTAJE
Presentación del trabajo	El trabajo está bien estructurado y cumple en su totalidad con la presentación y no presenta errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El trabajo se encuentra bien estructurado en un 50% y cumple en su totalidad con la presentación y el texto tiene entre 4 y 6 errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El trabajo se encuentra bien estructurado en un 50% pero no cumple en su totalidad con la presentación y el texto tiene entre 6 y 10 errores ortográficos (puntuación, acentuación, y gramática).	El trabajo no está estructurado y tiene más de 10 errores ortográficos.	

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	PUNTAJE
Introducción	Redacta la presentación general del tema y propósito de la investigación. El mismo es relevante.	Redacta la presentación general del tema y propósito de la investigación. La evidencia que presenta a veces no es relevante.	Redacta la presentación general del tema y presenta confusión en la evidencia que presenta.	La presentación presentada no es clara.	
Desarrollo	Elabora su contenido correcto y completo de acuerdo a lo especificado con el tema referido.	Elabora su contenido correcto y completo. Presenta ciertos contenidos.	Elabora muy poco contenido que no contiene mucha relación con el tema.	Elabora un contenido cercano al tema, impreciso e incompleto.	
Conclusiones	Presenta conclusiones bien sintetizadas al tema.	Presenta conclusiones con ideas claras pero muy poca argumentada.	Presenta una conclusión, pero muy poca argumentada.	Escribe conclusiones imprecisas.	
Fuentes de información	Las fuentes de información son variadas y se utilizan textos importantes de distintos autores reconocidos en el área.	Las fuentes de información son variadas. Se utilizan textos de distintos autores reconocidos en el área.	La variedad de las fuentes de información es limitada. Algunos textos de autores reconocidos en el área no son consultados.	Las fuentes de información son muy pocas. Se utilizan muy pocos textos de autores reconocidos en el área.	
Calificación Total					

Actividad No 2

Realizar un organizador gráfico acerca de la comunidad educativa dentro del proceso inclusivo.

Objetivo general: Detallar aspectos relevantes de la comunidad educativa que posibiliten la participación inclusiva de los estudiantes.

Descripción de la actividad: Desde la lectura realizada acerca de la comunidad educativa inclusiva elaborar un organizador gráfico.

Recursos: Bibliografía de la Unidad.

Tiempo: 5 horas de trabajo autónomo.

Evaluación de la actividad:

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	Puntaje
Esquemmatización	Representa y ordena los conceptos principales a través de un esquema organizado.	Representa la mayoría de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente	Representa algunos de los conceptos principales a través de un esquema y únicamente.	El esquema no tiene relación con el tema solicitado.	
Categorización	Las categorías elegidas permiten sintetizar la información adecuadamente.	Las categorías elegidas permiten sintetizar casi toda la información.	Las categorías elegidas permiten sintetizar parte de la información.	Las categorías elegidas no permiten sintetizar la información correctamente.	

RÚBRICA					
CRITERIOS	4	3	2	1	Puntaje
Ideas Principales	Las ideas más importantes del texto fueron adecuadas y pertinente con el tema.	La mayoría de las ideas más importantes fueron adecuadas y contempladas con el tema.	Algunas ideas importantes fueron contemplada e inadecuada.	No se reflejan las ideas principales del texto	
Conexión de conceptos	Demuestran mediante ejemplos y descripciones breves y precisas que comprendió el texto a través de la presentación de su organizador gráfico.	Utiliza algunos ejemplos, pero se le dificultad precisar los elementos del desarrollo de la presentación.	Utiliza algunos ejemplos, pero se le dificultad precisar y relacionar la teoría con su preparación profesional.	No demuestran haber comprendido la lectura.	
Calificación Total					

Actividad sincronica (Trabajo fin de módulo)

Presentación de informe de logros.

Resolución de fases subsiguientes del proyecto áulico: marco teórico y estrategia metodológica. Preparación de informe de logros de la segunda Unidad.

Unidad 3. Enfoque de género para la convivencia

Resultados de aprendizajes: Reflexión pedagógica sobre la posibilidad de construir caminos para la mejora de la convivencia escolar desde un enfoque de género.

Objetivos de aprendizajes: Analizar el enfoque de género para la convivencia en la educación inclusiva.

Temas y subtemas:

Sensibilización de género

- Necesidades de género, ciudadanía y democratización de la vida cotidiana

Promoción de derechos de las mujeres

- La violencia contra las mujeres: un asunto de derechos humanos

La evaluación para el aprendizaje:

- Sensibilización de género y democratización de la vida cotidiana
- Derechos de las mujeres.

Estrategias de aprendizajes:

- Contraste reflexivo.
- Análisis de estudio de caso.
- Lectura comprensiva de las lecturas científicas.

Tema 1: Sensibilización de género

Necesidades de género, ciudadanía y democratización de la vida cotidiana

Las recomendaciones internacionales y las políticas públicas afines con la educación han progresado en la generación de mecanismos que permiten avanzar en la inclusión, mirando la diversidad desde un marco más comprensivo, destacando en positivo los rasgos distintivos de los estudiantes: diferencias de raza, etnia, género, lengua, religión, estilos de aprender, condición personal, capacidades artísticas, manuales e intelectuales diferentes (Muñoz, 2009; Herdoíza, 2015; Gallegos, 2011) .

Estas conferencias y acuerdos internacionales posibilitan que la educación quede configurada como un continuo esfuerzo para responder a la diversidad. Así la educación ha pasado de ser un privilegio de pocos a ser un derecho de todos (Clavijo et al., 2016).

En la Constitución de la República del Ecuador aprobada mediante plebiscito en el año 2008, se sitúan objetivos vinculados a mejorar progresivamente la calidad educativa, basada en un enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusiva, buscando robustecer la unidad en la diversidad y sobre todo garantizando la permanencia y la culminación de los estudios, así como examinar otras formas de diversidad, mediante el análisis de la capacidad de cada una de ellas en su aporte para construir relaciones de convivencia, equidad, diálogo y creatividad Asamblea Constituyente (2008).

Tema 2: Promoción de derechos de las mujeres

La violencia contra las mujeres: un asunto de derechos humanos

En el caso de América Latina y el Caribe aún hace falta superar una serie de “brechas estructurales” como la desigualdad de género, de raza, etnia y población, la pobreza que persiste actualmente, la casi nula efectividad de las políticas públicas de inclusión social, la escasa calidad de los servicios de salud y educación, (...) (de las Naciones Unidas, 2015), desigualdad que supone un esfuerzo adicional para que la educación inclusiva sea una realidad en todos los niveles del sistema educativo, sobre todo en la educación superior como un mecanismo que permite corregir las desigualdades sociales (De la Cruz, 2012; Herdoíza, 2015; Vessuri, 2016; Fernández and Pérez, 2016)

A continuación, se detalla el estudio de caso de un trabajo de investigación que trata de suscitar la reflexión pedagógica sobre la posibilidad de construir caminos para la mejora de la convivencia escolar desde el punto de vista de la directora de un centro educativo de educación infantil y primaria, caracterizado por la diversidad cultural y determinadas problemáticas sociales y familiares que influyen en el clima y en la dinámica educativa de su centro. En ese sentido, a partir de las impresiones, reflexiones y concepciones educativas de esta docente, así como de otros agentes educativos de su contexto escolar, indagamos en las posibilidades e iniciativas que se desarrollan en su centro para transformar y mejorar la convivencia escolar desde una perspectiva intercultural y de género, atendiendo especialmente a la valoración que se tiene sobre la situación educativa y de inclusión social de las alumnas de origen inmigrante.

Ana es una docente de 47 años que lleva trabajando algún tiempo en el Colegio Público Estela del Carmen, concretamente desde el curso 2004/2005 hasta la actualidad (García Encarnación, 2011). Es especialista en pedagogía terapéutica, aunque entró en el cuerpo de maestros por la especialidad de educación infantil. En el primer curso que estuvo en este colegio se encargó del aula de apoyo a la integración, algo que fue muy importante para ella porque quería darle un nuevo enfoque, más funcional, haciendo protagonistas a los alumnos que más dificultades presentaban en el centro.

En esta comunicación presentamos los resultados de un estudio de caso, de tal manera que nuestra intención es dar a conocer las ideas fundamentales de una docente llamada Ana, y que constituye un ejemplo relevante y de interés para la reflexión pedagógica sobre las posibilidades pedagógicas de construir caminos de innovación y de cambio en la organización escolar desde una perspectiva de género e intercultural. Innovación y cambio que se sustenta en una mirada abierta y positiva de la escuela como institución capaz de generar plataformas de participación y de mejora de la convivencia social en sus contextos más inmediatos, así como para combatir prejuicios y discriminaciones sobre las alumnas de origen inmigrante desde la escuela y con proyección sociocultural. Veamos, por tanto, algunos elementos de análisis importantes en este estudio.

Los estudiantes inmigrantes no son más vistos como más o menos inteligentes o torpes en función del origen cultural o social. En general, las diferencias son más bien de género que de índole cultural. En todos los casos, las alumnas tienen un mayor interés por aprender y obtener mejores resultados académicos que sus compañeros varones. Esto es la tónica habitual que hemos encontrado en nuestro estudio. En este sentido, es una situación ampliamente conocida y aceptada en las relaciones interpersonales entre el alumnado, y es que mientras los

alumnos sólo buscan aprobar porque es necesario para continuar en el sistema educativo, las alumnas, tanto inmigrantes como autóctonas, se esfuerzan más y buscan algo mejor para su trayectoria escolar. Las palabras de una alumna inmigrante ilustran bien lo que planteamos:

En el caso de las niñas marroquíes, destaca que si bien en su centro, las diferencias de trato por parte de sus familias en función del género de sus hijos es una cuestión escasamente relevante, dado que las niñas todavía son pequeñas, sí conoce que cuando pasan estas niñas a los institutos de enseñanza secundaria, las chicas tienen más dificultades para poder estudiar que los chicos, a pesar de que, según ella, las chicas estudian más y mejor que los chicos; aunque esto es algo que para ella va a cambiar en las próximas generaciones.

Respecto a las relaciones que se dan entre los propios alumnos, ya hemos visto que existen ciertos conflictos de carácter disruptivo entre alumnos gitanos y marroquíes. Sin embargo, insistimos en la idea de que el clima escolar está mejorando gracias a diferentes estrategias de gestión y regulación de conflictos que veremos más adelante. Ciertamente, el alumnado inmigrante se muestra muy receptivo a mantener relaciones de amistad e interacción cada vez más fluidas con el alumnado autóctono del centro, lo cual no está exento de algunas particularidades debido a cuestiones de género. Y es que Ana observa cómo las familias gitanas se preocupan de que sus hijas no mantengan ningún tipo de relación de amistad con los alumnos de otras culturas, de ahí que existan manifiestas muestras de desigualdad entre niñas y niños en el centro escolar.

En el caso de los alumnos de origen inmigrante, Ana destaca que sí pueden existir también ciertas diferencias en el trato que dan las familias magrebíes a sus hijas en comparación con sus hijos, sobre todo en relación a las expectativas personales y laborales en función del género.

Otra variable importante en relación a la cuestión de género en el contexto escolar del Estela del Carmen es que, efectivamente, los alumnos de etnia gitana tienen un lenguaje muy machista y violento respecto a las mujeres. Esto es algo que no sólo percibe Ana, sino muchos profesores del centro. Este aspecto es claramente negativo para los principios de coeducación e igualdad de género que quieren impulsar Ana y su equipo pedagógico en la propia dinámica de convivencia del centro. Sin embargo, choca con los valores que transmiten las familias a sus hijos, valores que hacen que se vuelva a producir una divergencia muy importante entre los valores de la escuela y los del contexto familiar y social donde viven y actúan estos alumnos.

Reflexiones del Estudio de caso

Para Ana, a pesar de que existe un desfase entre la teoría y la práctica de la interculturalidad, y aunque persista cierta idea de compensación educativa en el concepto de educación intercultural, cada vez son más los profesores de su centro quienes optan por la interculturalidad como alternativa pedagógica para construir una escuela más optimista y solidaria, que combata la discriminación entre hombres y mujeres y promueva relaciones de igualdad de género desde la escuela como espacio privilegiado para ello. En verdad, la interculturalidad no tiene por qué centrarse exclusivamente en conocer al otro o a la otra, sino en legitimar esa diferencia cultural y aprovecharla educativamente para enriquecer la convivencia y el aprendizaje compartido López Mero (2004). Desde su punto de vista, las actividades interculturales son realmente interculturales y no discriminatorias en la medida en que responden a un intento consciente de aprender a convivir en la diversidad como algo absolutamente ineludible y necesario.

En este estudio de caso, hemos aprendido que la práctica educativa intercultural desde un enfoque de género viene determinada por dos aspectos fundamentales. En primer lugar, la concepción pedagógica que tiene la docente sobre el significado de la interculturalidad, y en segundo lugar, la formación intercultural del propio docente. Son dos ejes básicos para comprender que, en la actualidad, la práctica de la educación intercultural es muy diversa y heterogénea, y que la traducción de los principios y valores de la educación intercultural modula generalmente entre el deseo y la realidad, esto es, entre el deseo de ser una propuesta pedagógica crítica, y la realidad de ser una prolongación de un tipo específico de educación compensatoria. Es decir, que los cambios educativos de carácter intercultural son más pretendidos que reales y van en la línea de compensar dificultades socioeducativas de los alumnos inmigrantes en vez de desarrollar en la práctica propuestas pedagógicas críticas para la mejora de la convivencia intercultural para la toda la comunidad escolar.

No obstante, todavía persiste en los contextos escolares ciertas resistencias a no contemplar la variable género como una cuestión fundamental en la construcción de una escuela intercultural e inclusiva (Soriano, 2004). El currículo debe contemplar la perspectiva de género y ello implica el reconocimiento de conocimientos, saberes y prácticas realizadas por mujeres, y también por mujeres inmigrantes Añaños and Bedmar (2006). Las familias inmigrantes son conscientes de las oportunidades que tienen sus hijas en una sociedad andaluza que camina por la senda de la igualdad de género, pero como plantea Ana, el camino está lleno de contradicciones y dificultades, precisamente por el carácter (o pretendido carácter) cultural de las discriminaciones que, en ocasiones minan las posibilidades de que las niñas inmigrantes, generalmente muy buenas estudiantes, continúen con sus estudios

y lleguen a desarrollar una carrera profesional sin ataduras de ningún tipo.

Los cambios son lentos, pero con docentes como Ana es posible pensar en una escuela que mire la igualdad como un motor de transformación educativa y social, conjuntamente con la variable de la diversidad cultural y la interculturalidad (Díez, 1997; Leiva, 2008). Construir la interculturalidad en la escuela precisa de la necesaria expresión crítica y reflexiva de la diversidad, y la práctica intercultural debe orientarse hacia la participación comunitaria y la integración social.

La importancia de las acciones educativas interculturales reside no tanto en el significado práctico de dichas acciones, sino en el valor actitudinal y ético de dichas actuaciones para llevar a cabo una educación intercultural generadora de respuestas inclusivas y creativas para la mejora de la convivencia escolar y social (López Melero, 2004).

Resumen y conclusiones

En los últimos años la normativa creada, reconoce la necesidad de formar en educación inclusiva en los contextos universitarios. Frente a la diversidad social el reto es conseguir una educación inclusiva, de calidad, para todos, por tanto, la universidad deberá responder esta demanda social incorporándola en sus estructuras y currículos.

La inclusión efectiva pasa primeramente cuando se democratiza el acceso al conocimiento, cuando además se facilita la igualdad de oportunidades que viabilice el desarrollo de las competencias requeridas para actuar en la sociedad aumentando las posibilidades de las personas para elegir; incluir es mucho más que acceder a la educación, implica la posibilidad real de concluir la misma, no puede haber edu-

cación inclusiva si no empezamos a cumplir, al menos, la legislación vigente.

Una educación universitaria de calidad observará la eficacia y la eficiencia como aspectos fundamentales de las políticas formativas intentando asegurar el derecho a la educación. Necesitamos generar IES que aprueben y valoren la diferencia, reconociendo la equidad y la igualdad de oportunidades. En la práctica todos los implicados en educación superior debemos defender este verdadero sentido de la educación de calidad, trabajando desde las aulas universitarias mediante la formación de profesionales con un currículo en el que se transversalice el conocimiento de la diversidad en cada malla curricular en todas las carreras y programas académicos.

Actividad sincrónica (talleres)

Actividad No 1

Análisis sobre un estudio de caso del tema “Una mirada pedagógica sobre la interculturalidad desde una perspectiva de género de Leiva Olivencia Juan José”.

Objetivo general: Analizar el enfoque de género para la convivencia en la educación inclusiva.

Descripción de la actividad: Analizar uno de los cuatro estudios de casos del trabajo de investigación “Una mirada pedagógica sobre la interculturalidad desde una perspectiva de género”. Este hace referencia a la reflexión pedagógica sobre la posibilidad de construir caminos para la mejora de la convivencia escolar desde el punto de vista de la directora de un centro educativo de educación infantil y primaria, caracterizado por la diversidad cultural y determinadas problemáticas sociales y familiares que

influyen en el clima y en la dinámica educativa de su centro. Responder la siguiente pregunta: ¿Si este estudio se realizaría en nuestra realidad, cree Usted que existiría coincidencias? Justifique su respuesta.

Recursos: • Una mirada pedagógica sobre la interculturalidad desde una perspectiva de género de Leiva Olivencia Juan José. <http://hdl.handle.net/11441/39582> • Bibliografía de la Unidad.

Tiempo: 5 horas de trabajo autónomo.

Evaluación de la actividad:

RÚBRICA			
Criterio	3 Bueno	2 Regular	1 Malo
Profundización en el tema.	Utiliza otros estudios o investigaciones similares para ahondar en el tema.	A lo sumo utiliza una fuente bibliográfica para ahondar en el Tema.	Se remite más a lo que piensa o cree que es así.
Fundamentación teórica del caso	Presenta de manera coherente razones que responden a referentes metodológicos o técnicos.	Presenta ideas sin mayor coherencia y en función más de su experiencia.	Se limita a enlistar sus ideas u opiniones.
Contraste reflexivo	Presenta consistencias o inconsistencias en la conclusión del estudio.	Presenta razones que confirman la conclusión del estudio.	Simplemente asume como tal la conclusión arribada.
Fundamentación.	Fundamenta de manera coherente los hallazgos encontrados con relación a la conclusión del estudio.	Fundamenta sin mayor coherencia los hallazgos encontrados con relación a la conclusión	Presenta frases sueltas sin mayor relación con la conclusión.

Actividad sincronica (Trabajo fin de módulo)

Presentación y exposición de resultados (informe de investigación). Los criterios para valorar la exposición serán: manejo adecuado de recursos de apoyo, manejo pertinente de conceptos y categorías, consistencia en la exposición de ideas y coherencia en las ideas expuestas.

Bibliografía

- Asamblea Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito.
- Añaños, F. and Bedmar, M. (2006). La educación social frente a la discriminación de género. In *Actas del XX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. Universidad de Málaga, universidad de Málaga edition.
- Barragán de Anda, A., Aguinaga Vázquez, P., and Ávila González, C. (2010). El trabajo colaborativo y la inclusión social. universidad de guadalajara. *Sistema de Universidad Virtual*, 2(1).
- Barreto, R. (2021). Victimización y perpetración de violencia en pareja adolescente y redes de apoyo en colombia. análisis con perspectiva de género. *Prospectiva*, 2021(32):125–150.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4:1–25.
- Bolívar, A. (2019). Un currículum inclusivo en una escuela que asegure. *E-Curriculum*, 829.
- Booth, T. (2000). *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. UNESCO, Paris.

- CENAREC (2014). Ministerio de educación pública centro nacional de recursos para la educación inclusiva.
- CES (2018). *Ley Organica de la Educación Superior. Igualdad de oportunidades*. Quito.
- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en américa latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48:5–25.
- Clavijo, R., López, C., Mora, C., Ortiz, W., and Cedillo, C. (2016). Educación inclusiva en cuenca: actitudes, prácticas y conocimientos.
- Coincaud, C. and Díaz, G. (2012). Hacia una educación inclusiva, reinventar las prácticas curriculares, más allá de las políticas educativas. *Revista RUEDES*, 3:18–39.
- Consortium, I. (2015). Successful educational actions for inclusion and social cohesion in europe. Technical report, Springer International Publishing. participación de las escuelas, Netherland.
- Cossío Gutiérrez, E. F. and Hernández Rojas, G. (2016). Las teorías implícitas de ense nanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *RMIE*, 21(71):1135–1164.
- De la Cruz, G. (2012). Inclusión en educación superior: de la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 12(2):216–230. Granada (España). ISSN: 1695324X.
- de las Naciones Unidas, O. (2015). Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Technical report, Asamblea General de las Naciones Unidas.

- Domínguez Rodríguez, F. (2018). Fundamentos y características de un modelo inclusivo y de calidad educativa: Comunidades de aprendizaje. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22):28–39.
- Fernández-Prado, E. (1991). *La política cultural: qué es y para qué sirve*. Ediciones Trea.
- Fernández, N. and Pérez, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*, 27:123–148.
- Flórez, R., Moreno, M., Bermudez, G., and Cuervo, G. (2009). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Areté*, 9:11–24.
- Gallegos, M. (2011). La inclusión educativa en la universidad politécnica salesiana. *Alteridad, Revista de Educación*, 6(2):118–126.
- García Canclini, N. (1988). *Las culturas populares en Latinoamérica*. Editorial Casa de las Américas, La Habana. Cuba.
- García Encarnación, P. (2011). Una mirada pedagógica sobre la interculturalidad desde una perspectiva de género. Departamento de Ciencias Sociales Universidad Pablo de Olavide.
- Grañeras, M., Díaz-Caneja, P., and Gil, N. (2011). Actuaciones de éxito en las escuelas europeas. Technical report, Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones., Madrid.

- Gómez, V., Espinosa, C., and Cañedo, C. (2012). El acceso y la retención en la educación superior de estudiantes con discapacidad en Ecuador. *Revista Formación Universitaria*, 5:27–38.
- Herdoíza, M. (2015). Construyendo igualdad en la educación superior. fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente. SENESCYT. UNESCO.
- Karmiloff-Smith (1992). *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Alianza Editorial, Madrid. España.
- Lizzie, M. and Rodríguez, J. M. (2021). Mercado laboral, servicios intensivos en conocimiento y género: Análisis para el caso argentino. *Journal of Technology Management & Innovation*, 16(3):57–65.
- López, M. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. InnovaciónEducativa.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Archidona, Malaga.
- Mongelos Acuña, G. N. (2021). Condición actual de la inclusión educativa en la facultad de derecho, ciencias políticas y social. unp. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1):951– 970.
- Muñoz, X. (2009). Educación inclusiva: ¿mito o realidad? fondo de investigación y desarrollo en educación. Technical Report 1-70, Proyecto FONIDE.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327:11–29.

- Pogolotti, G. (2012). Algunas reflexiones sobre política cultural. Publicado en Cubadebate.
- Porter, G. (1997). Elementos críticos para escuelas inclusivas. Technical report, The Education Training Group 106 Henry Street Woodstock., Canadá.
- Rebellato, J. L. (2004). *La participación como territorio de contradicciones éticas, en Concepción y metodología de la Educación Popular*, volume I. Caminos, La Habana.
- Rodrigo, J. M. (1994). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Editorial Visor, Islas Canarias. España.
- Rosa, G. (2011). De la inclusión en la escuela a la inclusión en el aprendizaje.
- Soto Barrientos, F. (2013). *El desafío de la participación: Referendo e iniciativa legislativa popular*. LOM Ediciones, Chile.
- UNESCO (1982). Informe mundial mundiacult. Technical report, UNESCO.
- UNESCO (2003a). Un desafío una visión. Francia: Sección de la primera infancia y educación integradora división de educación básica. Technical report, UNESCO.
- UNESCO (2003b). Índice de inclusión. desarrollo en el aprendizaje y participación.
- UNESCO (2004). Educar en diversidad. material para formación docente.
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. Technical report, UNESCO.

- UNESCO (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Technical report, UNESCO.
- UNICEF (1989). Convención de los derechos del niño. Technical report, UNICEF.
- Valenciano, G. (2009). *Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Salamanca.
- Vessuri, H. (2016). La ciencia para el desarrollo sostenible (agenda 2030).

Ediciones Tocatoro

ISBN: 978-9942-8782-3-6

