

REFLEXIONES EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

REFLECTIONS ON INCLUSIVE TEACHING AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN HIGHER EDUCATION

Marcelo Remigio Castillo Bustos¹
Alba Guadalupe Yépez Moreno²

Recibido: 2018-02-15 / **Revisado:** 2018-03-12 / **Aceptado:** 2018-05-07 / **Publicado:** 2018-07-01

Forma sugerida de citar: Castillo-Bustos, M. R. y Yépez-Moreno, A. G. (2018). Reflexiones en torno a la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas en la educación superior. *Retos de la Ciencia*, 2(5), pp. 1-15.

RESUMEN

Este trabajo presenta reflexiones en torno a la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas en la educación superior, sobre las bases de un proceso exploratorio realizado en universidades ecuatorianas, lo cual, se complementó con un amplio análisis epistemológico. A partir de un estudio crítico-reflexivo se revelan algunas políticas, culturas y prácticas de inclusión educativa que dinamizan los procesos de formación profesional en el ámbito universitario desde un enfoque racionalista-deductivista, en tal sentido, se recurrió a la inducción, deducción y síntesis como principales métodos. Se concluye que, en la educación superior ecuatoriana se ha trabajado limitadamente en torno a la inclusión educativa y que en las prácticas pedagógicas existen evidencias de invisibilización a la diversidad, puesto que el proceso educativo se concreta generalmente en la aplicación de actividades, métodos, técnicas e instrumentos altamente homogeneizadores. Es decir, existe la presencia de exclusión a la diversidad en instituciones que deberían ser inclusivas.

Palabras clave: inclusión educativa, educación superior inclusiva, prácticas pedagógicas universitarias, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

This paper presents reflections on inclusive teaching and pedagogical practices in higher education, based on an exploratory process carried out in Ecuadorian universities, which was complemented by an extensive epistemological analysis. From a critical-reflexive study, it is revealed that some

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas (Ph.D), profesor titular en la Universidad Central del Ecuador, Quito-Ecuador, E-mail: cmarcelo42@gmail.com

² Magíster en Dificultades de Aprendizaje, profesora titular en la Universidad Central del Ecuador, Quito-Ecuador, E-mail: albavepez344@gmail.com

policies, cultures and practices of inclusive teaching dynamize the processes of professional formation in the university environment from a rationalist-deductivist approach. For that matter, it was resorted to the induction, deduction and synthesis as main methods. It is concluded that, in Ecuadorian higher education, limited work has been done on inclusive teaching and that in pedagogical practices there is evidence of invisibilization of diversity since the educational process is usually carried out in the application of highly homogenizing activities, methods, techniques and instruments. That is, there is the presence of exclusion to diversity in institutions that should be inclusive.

Key words: inclusive teaching, inclusive higher education, university pedagogical practices, special educational needs.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cambia y se transforma permanentemente, y en ese proceso, marca hitos que exigen del ser humano, nuevos modos de ser, sentir, pensar y actuar. Desde esa perspectiva, la mirada con respecto a la diversidad ha cambiado significativamente; varias situaciones propias de la diversidad, tradicionalmente asumidas como deficiencia, inferioridad e incluso como discapacidad y minusvalía, ya se están asumiendo como expresiones distintas de la realidad, mismas, que deben ser entendidas, abordadas y atendidas con pertinencia para garantizar una convivencia equitativa, en la cual, el ser humano se sienta incluido, valorado y tomado en cuenta en las distintas relaciones e interrelaciones sociales, más no aislado, como sucedía e incluso sigue sucediendo en distintos espacios laborales, educativos y en términos generales, sociales.

Cabe reflexionar que, en una sociedad marcada por construcciones sociales homogeneizadoras, tendientes a que las personas valoren a los demás en función de una normalidad homogénea y que para ser aceptados, integrados e incluidos en ciertos casos deban y busquen parecerse a los supuestamente «mejores», la convivencia para los diferentes, considerados erróneamente como «inferiores», constituye una ardua y permanente batalla. Téngase en cuenta que prácticamente todo está hecho para los «normales»; y el trato, en las interacciones sociales, resalta o destaca la condición «normal» de estos. A manera de ejemplo se puede precisar que en los espacios públicos y privados las gradas son abundantes y embellecidas, mientras que las rampas generalmente son escasas y descuidadas. Pero el ejemplo planteado alude simplemente a una de tantas expresiones diversas, pues las inequidades están presentes en todo momento y espacio; en la mayoría de los casos, discriminadores y discriminados ni siquiera se dan cuenta, ya que ciertas prácticas sociales están naturalizadas, en cuyo caso, el discriminado se acomoda y con dolor acepta una culpa que no es suya.

Varios investigadores coinciden con Piña (2009), en el sentido que los procesos de análisis, reflexión y aceptación de las diferencias frente a una amplia mayoría de aparentemente normales, es en sí mismo una tarea difícil; podría decirse que para muchos es un proceso que dura años e incluso toda la vida. Esta situación, tiene como antecedente el arraigamiento de construcciones sociales, en las que no se reconoce ni valora la naturaleza de las diferencias

individuales y colectivas. Nótese que, ser diferente no implica ser menos, malo, feo, discapacitado, peligroso o enfermo; como señala el autor antes referido, simplemente es no ser igual.

Por consiguiente, entre los principales aspectos que deben caracterizar a una educación de calidad, está la inclusión; y esta tiene que reflejarse en la calidad de los servicios educativos, dando respuesta oportuna, pertinentemente y eficaz a todo el alumnado en función de sus necesidades. Son varias las investigaciones existentes en torno a la inclusión educativa en términos generales, no obstante, hay limitados trabajos acerca de la misma en relación con las prácticas pedagógicas en la educación superior. Por consiguiente, con este trabajo se pretende contribuir al debate sobre tan importante aspecto social, lo cual, a su vez conllevará a la implementación de cambios y transformaciones significativas en torno a la inclusión en el campo de la educación.

Interactuar en espacios amigables, acogedores y sobre todo, potenciadores del desarrollo integral del ser humano, indistintamente de sus diferencias, es un derecho de todos; por tanto, no basta con llevar (integrar) a las aulas de estudiantes aparentemente normales a los estudiantes portadores de necesidades educativas especiales, para que estos se sientan incluidos; es preciso posibilitar su desarrollo en función de sus necesidades, intereses, motivaciones, talentos y capacidades individuales y colectivas, puesto que nadie es inferior ni superior con respecto a los demás, simplemente, es una expresión viva de lo diverso, tal como lo plantea Fuentes (2009).

El Programa Educación Para Todos de la UNESCO (2009), vincula la educación inclusiva con educación de calidad; y destaca que no se puede hablar de calidad educativa si los establecimientos educacionales, no están en condiciones de satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, en función de su condición. En tal sentido, los sistemas educativos deben tener en cuenta que ningún estudiante y lógicamente ningún ser humano, es igual con respecto a otro, cada uno es portador de capacidades y talentos particulares y ampliamente diversos con respecto a los demás. Lo cual, constituye una premisa que obliga a los actores educativos, a realizar las acciones más adecuadas para atender con pertinencia a la normalidad diversidad, es decir, a la diversidad en su más amplia significación y sentido.

Son amplios los fundamentos teóricos acerca las políticas de inclusión educativa a nivel internacional, se tiene por ejemplo: la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948); la Convención sobre la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la enseñanza, UNESCO (1960); la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, Jomtien (Tailandia, 1990); la Declaración de Salamanca (1994) y el Foro Mundial sobre la Educación para Todos Dakar (2000); y en Ecuador, las normativas legales revelan la intención de garantizar la inclusión educativa, así como un trato equitativo a la diversidad en los distintos espacios públicos y privados.

En el contexto ecuatoriano existen amplios fundamentos orientados hacia la promoción de la inclusión educativa, entre otros los siguientes: Constitución de la República del Ecuador (2008); Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y su Reglamento; Reglamento General de Educación Especial; Plan Decenal de Educación 2016-2025; Plan Nacional de Inclusión Educativa; Convenio entre Ministerio de Educación y Fundación General Ecuatoriana (2007); Proyecto de

Inclusión Educativa de niños niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano; Modelo de Inclusión Educativa; Ley de Discapacidades y su Reglamento; y el Código de la Niñez y la Adolescencia. De ahí, se puede afirmar que normativa legal en torno a la inclusión educativa existe en abundancia, lo cual no implica que sea suficiente, pero es preciso que las personas comprendan, asuman y concreten acciones inclusivas en la educación y en todos los ámbitos sociales, en cuyos procesos las diferencias más allá de ser limitaciones, son expresiones de lo diverso, lo cual, más allá de una limitación constituye en esencia una oportunidad para todos.

A pesar de la existencia de amplios fundamentos sobre inclusión educativa, como se ha señalado en párrafos anteriores, hay evidencias de insatisfacción del estudiantado portador de necesidades educativas especiales con respecto a la poca atención que reciben en las aulas universitarias. Por tanto, es preciso viabilizar la concreción de acciones efectivas para superar las limitaciones de personas e instituciones que están poco preparadas para atender a la diversidad. Téngase en cuenta que recibir una atención eficiente, oportuna y pertinente, de acuerdo con la condición de cada ser humano, constituye el ejercicio de derechos, más no, un acto piadoso, concretado en favores o acciones caritativas que generalmente van en contra de la dignidad humana.

Así, el planteamiento de acciones sólidas de inclusión educativa tiene por base la conciencia plena sobre la diversidad presente en el alumnado, la implantación de políticas de inclusión educativa integrales e integradoras, de tal manera que los actores educacionales asuman culturas dinamizadoras de las prácticas más idóneas de inclusión en el contexto socio-escolar áulico y extra-áulico, como espacio social que aporta inconmensurablemente en el desarrollo holístico de ser humanos en etapas determinantes para la realización personal y social.

Desde los planteamientos expuestos, en este trabajo se analiza la inclusión educativa en relación con las prácticas pedagógicas en la educación superior. Es de asumir que el referido nivel educativo, al ser el lugar de formación socio-profesional de más alto nivel, debe constituirse en el principal precursor del debate y la práctica de la inclusión en todos sus espacios, y particularmente en el proceso académico de enseñanza-aprendizaje universitario, que yendo más allá de la simple transmisión de información, constituye base fundamental para la construcción de una sociedad incluyente e inclusiva, es decir, que sea capaz de tender a la normalidad diversa, sin barreras de ninguna naturaleza.

DESARROLLO

Generalidades sobre la inclusión educativa

Como varios autores señalan, uno de los principales retos de esta época, es construir sistemas educativos capaces de brindar una educación de calidad para todos en función de sus intereses, necesidades, capacidades y talentos; es decir, una educación capaz de responder con solvencia a la normalidad diversidad en su más amplia significación y sentido; Por tanto, es necesario que la escuela se constituya en una real representación de la sociedad que se quiere alcanzar. Si se pretende construir una sociedad inclusiva, la escuela al igual que los demás

espacios sociales debe dinamizarse por políticas, culturas y prácticas inclusivas, desde la perspectiva que el ser humano se forma en y para la sociedad, más no, aislado de esta.

En estudios realizados por la UNESCO (1994), se precisa que:

La tendencia de la política social durante las dos últimas décadas pasadas ha sido fomentar la integración y la participación y luchar contra la exclusión. La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y el disfrute y ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación, esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades (p. 11).

El interés por fomentar la integración y la participación de todas las personas en términos de equidad y justicia viene desde hace varias décadas. La eliminación de los “débiles o diferentes” por considerarles endemoniados o poseedores de maldiciones; la reclusión en casas, asilos o psiquiátricos a pesar de la calamitosa asistencia en estos; la consideración de ciertas diferencias como enfermedades a ser curados, como requisito para la integración del diferente a la sociedad; eran prácticas que en distintos momentos históricos propendían al ocultamiento de los diferentes y en el mejor de los casos a la transformación de estos, hasta que se parezcan lo más posible a la normalidad homogénea asumida socialmente.

Desde esa perspectiva, se ha alcanzado un cierto grado de integración social, laboral y educativa, pero no se ha concretado una verdadera inclusión. Es decir, en la actualidad los logros alcanzados en materia de inclusión son limitados y una de las razones fundamentales es la existencia de políticas, culturas y prácticas sociales naturalizadas a pesar de ser en su esencia, discriminatorias. Si bien, en los sistemas educativos se han dado importantes avances en torno a la búsqueda de la equidad en el contexto socio-escolar, no es menos cierto, que los esfuerzos se han limitado a la simple integración de estudiantes portadores de necesidades educativas especiales a las aulas regulares. Así, estudiantes con necesidades educativas especiales y estudiantes regulares reciben clases en las mismas aulas, pero los primeros, realizan actividades socioeducativas diferentes con respecto a los segundos en base a las conocidas adaptaciones curriculares, lo cual, más allá de atender a la diversidad constituye un proceso de franca exclusión en aulas aparentemente inclusivas.

Varios investigadores coinciden en que el exceso de exclusión y desigualdades, conllevaron a pensar en distintos procesos de inclusión en todos los niveles y sistemas educativos, de ahí que la UNESCO plantea:

“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”

Reconociendo que ni la educación ni el aprendizaje son cuestiones exclusivas de los estudiantes y menos aún de la escuela y que estos, son procesos inherentes al ser humano, puesto que se desarrollan en todo momento y espacio, se destaca la relevancia particular que tiene del contexto en la educación y el

aprendizaje a lo largo de la vida de las personas. En cuanto a los conceptos «identificar» y «responder» a la diversidad, implica entender que cada ser humano es portador de características, capacidades, intereses, necesidades y otras cualidades distintas con respecto a los demás, por tanto, las instituciones educativas tienen entre otras, la responsabilidad de promover la aceptación de las diferencias como normalidades diversas y viabilizar las acciones socioeducativas más efectivas para atenderlas, sin etiquetarlas.

Por consiguiente, pensar que los educandos deben adaptarse por sus propios mecanismos y esfuerzos a las condiciones de las instituciones educativas denota la presencia de concepciones radicalmente erróneas y excluyentes, es desconocer lo diverso y atender en contra de la integridad individual y colectiva. Hay que tener en cuenta que los sistemas educativos deben estar diseñados y preparados para atender a la diversidad en todos sus espacios y servicios teniendo en cuenta la diversidad no sólo del alumnado, sino de todas las personas que asisten a esta.

Los sistemas educativos tienen la responsabilidad de flexibilizar sus procesos para potenciar las capacidades y talentos de los educandos, lo cual, más allá de orientarlos hacia un estándar arbitrariamente establecido, trata de aportar con respuestas sólidas, oportunas y pertinentes a la amplia diversidad expresada en los modos de ser, sentir, pensar y actuar de cada individuo. Atender a la totalidad de necesidades educativas especiales en contextos agradables, acogedores y potenciadores de las cualidades y capacidades, sin perder de vista la condición humana de los sujetos, es indispensable en todo momento y espacio, como señala Fuentes (2009).

A partir de acciones exploratorias en varias instituciones de educación superior ecuatorianas, para proyectar investigaciones relacionadas con la inclusión educativa en la educación superior, se encontró que en algunas de estas se han realizado cambios limitados tendientes a mejorar la atención a la diversidad, así por ejemplo se tiene que:

- En cuanto a las condiciones de acceso a las instituciones y sus servicios, se observan modificaciones elementales, por ejemplo, la supresión de algunas barreras arquitectónicas; no obstante, los estudiantes con discapacidad o en condición incapacitante, están imposibilitados de acceder al mayor número de espacios, por lo que, no pueden hacer uso directo de los servicios que estos ofrecen. Aún existen amplias barreras arquitectónicas, mantenidas por distintas razones, entre otras: la planificación arquitectónica tradicional, limitaciones presupuestarias para la remodelación de infraestructura e incluso, interés institucional por la conservación de espacios considerados patrimonios culturales.
- Los planes de estudio universitarios son generalizadores y homogeneizadores, contruidos desde una cierta experticia en el dominio de contenidos, aunque con poca consideración a la diversidad del estudiantado. De ahí que, los estudiantes se adaptan a los planes de estudios programados, es decir, no tiene ninguna posibilidad de elegir lo que quiere aprender en un determinado momento. Las asignaturas y sus contenidos son impuestos rígidamente.
- Las asignaturas del currículo son obligatorias para todos, si bien, los estudiantes pueden arrastrar asignaturas o adelantarlas muy limitadamente siempre en dos niveles consecutivos, no tienen ninguna posibilidad de

seleccionar las asignaturas de su interés y cursarlas en función de rutas formativas sin restarle calidad a su formación socio-profesional.

- Los servicios de bienestar universitario generalmente se limitan a programas tradicionales orientados hacia la atención de dificultades puntuales. Se conoce que el apoyo de los servicios de bienestar universitarios a estudiantes portadores de necesidades educativas especiales es mínimo, y menos aún a aquellas necesidades que estando presentes en el estudiantado no se aprecian a simple vista. Por ejemplo, generalmente las universidades no cuentan con apoyos para estudiantes sordos (intérpretes de lenguaje de señas) en las actividades curriculares; ni para estudiantes ciegos o con limitada capacidad visual, los portales web universitarios publican textos escritos y el mayor porcentaje de estos, no cuentan con audios ni programas informáticos que permitan el acceso en función de las diferentes necesidades educativas especiales; es decir, los estudiantes con necesidades educativas especiales, al igual que todo el estudiantado cursan las carreras universitarias por sus propios medios y en muchos casos haciendo inconmensurables esfuerzos.

- En cuanto a la existencia de normas y procedimientos para promover la atención y el apoyo a la diversidad del estudiantado, se están implementando protocolos y acciones de sensibilización, lamentablemente, a pasos muy lentos, mientras con o sin intención, se realizan acciones que vulneran los derechos individuales y colectivos en las distintas relaciones e interrelaciones sociales y académicas.

- La formación continua del profesorado generalmente es espontánea, los docentes se insertan en eventos de formación continua de acuerdo con sus necesidades profesionales, pero altamente centradas en sus aspiraciones escalafonarias. Por tanto, en cuanto a atención a la diversidad hay poca formación en los docentes universitarios, a pesar de ser los directamente responsables de concretar acciones inclusivas en su práctica pedagógica. Esta situación es similar en cuanto tiene que ver con los profesionales no docentes, los mismos desempeñan funciones y prestan servicios administrativos, en los cuales la atención a la diversidad es limitada y en muchos casos nula. La prestación de sus servicios más allá de ser inclusiva, evocan, presentan y demuestran un carácter compasivo.

- A pesar de que, la investigación en la educación superior es considerada uno de los principales componentes, no se conoce que las instituciones de educación superior ecuatorianas hayan implementado herramientas que faciliten la incursión en actividades investigativas a personas con necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a la discapacidad. La investigación científica se realiza de acuerdo con los procedimientos generalmente conocidos, por lo que, no se está considerando lo diverso en tan importante proceso como vía hacia la construcción del conocimiento.

- La aplicación de métodos, técnicas e instrumentos en el proceso enseñanza-aprendizaje es altamente homogeneizadora, fragmentada y mecánica. Desde esa perspectiva se puede apreciar que la docencia está siendo confundida con empleos de cualquier naturaleza, en los cuales la presencia del obrero, la materia prima y la aplicación de ciertos algoritmos y procedimientos es suficiente para alcanzar los resultados, es decir, se está considerando limitadamente la

naturaleza de la labor de los docentes en el proceso de formación integral de seres humanos.

- La implementación de acciones orientadas hacia una adecuada y pertinente atención a la diversidad es limitada, por tanto, no existe la garantía de que todo el estudiantado se sienta aceptado y apoyado, en función de un verdadero desarrollo y transformación de sus capacidades y talentos, puesto que el ser humano como un ser social por esencia, alcanza sus realizaciones en las relaciones e interrelaciones con los demás. De ahí que la inclusión no debe orquestar la entrega de dádivas compasivas, sino de apuntalar un ejercicio consiente de derechos en su más amplia significación y sentido.

Prácticas de inclusión educativa

Las prácticas de inclusión educativa relacionadas con el acceso, permanencia y egreso efectivo de los estudiantes de los distintos niveles y sistemas educativos deben sustentarse en políticas y culturas de inclusión educativa, ya que estas a su vez, son manifestaciones inherentes a una sociedad incluyente, justa y equitativa; garantista de los derechos individuales y colectivos, capaz de concretar una atención oportuna, pertinente y efectiva a la diversidad indistintamente de la condición individual. Tradicionalmente el enfoque de la inclusión educativa estaba centrado en las personas con discapacidad como grupo específico, lo cual, implicaba la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales al contexto educativo regular, aunque reciban poca o ninguna atención en función de sus particularidades. Por consiguiente, es necesario trascender a la práctica de una verdadera inclusión educativa, que garantice la concreción de adecuadas relaciones socio-escolares, donde todos aprendan y se desarrollen de acuerdo con sus capacidades y talentos; lo cual, no se limita a los estándares homogeneizadores del currículo vigente.

El ser humano es inconmensurablemente diverso, por lo que la inclusión educativa debe concretarse en acciones socio-escolares también diversas. No se trata de realizar actividades específicas con estudiantes que presentan ciertas diferencias en el contexto socio-escolar, ello es una expresión de la educación tradicional, mecánica y fragmentada que hasta ahora ha hecho muy poco por la inclusión. La inclusión educativa en las condiciones hasta ahora aplicadas, más allá de aportar en el desarrollo integral de la persona, ha generado situaciones que conllevan a la expresión de sentimientos de pena; y profundizan la exclusión dentro de contextos aparentemente inclusivos. Es preciso reflexionar acerca de las prácticas educativas inclusivas institucionalizadas que deben ser expresiones naturales de una atención adecuada a la diversidad. Los integrantes de la comunidad educativa deben tener conciencia de la relación inclusión-exclusión en contexto, y promover a través de un comportamiento dialógico la transformación consciente de sus modos de ser, sentir, pensar y actuar en términos de igualdad, equidad y justicia.

Estrategias de atención a la diversidad en el contexto socioeducativo

Desde una perspectiva pedagógico, hay coincidencias en que la implementación de metodologías de enseñanza-aprendizaje diversas e integradoras, la aplicación de sistemas de evaluación pertinentes en función de la diversidad, y la praxis de estrategias didácticas contextualizadas, constituyen expresiones de instituciones educativas y en sí, aulas inclusivas. De ahí que, las

redes de apoyo interinstitucional, la planificación y enseñanza colaborativa entre docentes y especialistas, el apoyo y asesoramiento externo, pero, sobre todo la implementación de un currículo flexible, en el cual sean los estudiantes quienes lo organicen de acuerdo con sus necesidades, intereses y motivaciones, proyectándose a lo que quieren ser y hacer en su vida; configuran un real proceso de transformación del sistema educativo hacia la inclusión educativa, todo lo cual ya ha sido abordado por la UNESCO.

En tal sentido, la correcta implementación y aplicación de los elementos didácticos, conlleva a que el estudiantado se sienta parte del contexto (incluido), se considere escuchado en todo momento y espacio (tomado en cuenta) y tome las mejores decisiones (libertad y autonomía) para sí mismo, los demás y el entorno. Entonces, la respuesta que la institución educativa sea capaz de dar a la diversidad de sus estudiantes podría, minimizar, compensar o afianzar sus dificultades, dependiendo de las políticas, culturas y prácticas que se vivencien en el contexto socio educativo. Siendo así, torna imprescindible la revisión del currículo y sus contenidos; el replanteamiento de la utilización de los espacios y el tiempo según los propósitos educativos; la motivación al estudiantado y la toma de consciencia sobre sus necesidades; la organización áulica; la vinculación de la teoría con la práctica y la participación de la familia en determinados casos, en cualquier nivel educativo.

La práctica pedagógica en la educación superior

En concordancia con Castro, Peley y Morillo (2006), se asume que la práctica pedagógica es la acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el aula. Así como en los otros espacios extra-áulicos en los que el docente interactúa con los estudiantes con finalidades educativas. Es decir, en todos los momentos y espacios en los que se concreta el hecho educativo. El encuentro entre estudiantes y docentes alcanza su real significación y sentido cuando se posibilita la construcción de un conocimiento válido para el abordaje y solución práctica de hechos, situaciones y problemas de la vida cotidiana; caso contrario, no pasa por ser un tradicional, rutinario, fragmentado y mecánico proceso enseñanza-aprendizaje con finalidades exclusivamente escolares, centrados en la búsqueda de la aprobación de un nivel educativo, sin importar los medios.

Sobre la práctica pedagógica dada en el encuentro entre los estudiantes con los docentes para promover el intercambio de experiencias, conocimientos, valores y valoraciones, García, Loredo y Carranza (2008) señalan: “la enseñanza se caracteriza también por su inmediatez, dado que los acontecimientos ocurren con una rapidez extrema y en muchas ocasiones son difíciles de entender, de controlar y de dirigir” (p. 5). Desde esa perspectiva, la implantación de políticas inclusivas con poca consideración a las especificidades contextuales conlleva a dificultades en la atención integral a la diversidad y consecuentemente es promotora de prácticas pedagógicas altamente excluyentes a pesar de su intencionalidad inclusiva.

Asimismo, los cambios en el orden pedagógico, metodológico y didáctico de un nivel educativo con respecto al siguiente pueden ser confusos y presentar serias dificultades para el estudiantado, ello es más complejo todavía cuando de estudiantes con necesidades educativas especiales se trata. Es conocido que al llevar a la práctica acciones de inclusión educativa, deben implementarse

métodos, técnicas e instrumentos diversos, en función de las capacidades y talentos individuales y colectivos. Si los estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad realizan actividades diferentes con respecto a las que realizan sus compañeros de clase, aunque estén compartiendo un mismo espacio, son víctimas de una franca exclusión en escuelas aparentemente inclusivas.

Para concretar en cierta medida una adecuada inclusión educativa, varios autores recomiendan conocer a los estudiantes, puesto que cada uno proviene de una realidad distinta; valorar la diversidad como fortaleza, más no como debilidad; procurar la utilización de metodologías diversas, activas e integradoras a fin de promover aprendizajes en unidad desde la diversidad; aplicar procesos pertinentes de evaluación en función de la diversidad contextual, teniendo en cuenta las capacidades y talentos del estudiantado; y considerar las actividades propuestas por los alumnos, puesto que estos, revelan sus intereses y motivaciones en las mismas, es decir, en el proceso pedagógico se debe llegar a todos, mejorando las posibilidades y superando las limitaciones de las instituciones educativas más no del estudiantado, es decir mediante las evaluaciones se gestaran políticas de equidad, igualdad y justicia que conlleven a la desaparición de etiquetas y segregaciones.

Cabe precisar también que la universidad ha sido considerada históricamente como el espacio de formación socio-profesional de más alto nivel, en el cual, se practican valores y se fortalecen lazos de convivencia positiva en función de la diversidad de sus actores y de acuerdo con los más grandes intereses sociales; no obstante, en cuanto a inclusión educativa se trata, ha revelado mínimos avances. La exclusión a estudiantes por motivos de género, origen y necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad se mantiene en los centros educativos.

Todas las personas tienen derecho a una educación de calidad, sin restricciones de ninguna naturaleza; es decir, sin importar su diversidad social, económica, cultural y personal tienen derecho a participar de una escuela caracterizada por un ambiente agradable y acogedor, que valore y atienda a la totalidad de necesidades educativas del estudiantado. de ahí que, es una responsabilidad social convertir a las escuelas en espacios sociales no excluyentes, garantistas de los derechos en el proceso complejo que implica el desarrollo y transformación sociocultural individual y colectiva.

Si bien en discursos, documentos institucionales y otros medios de comunicación universitaria se evidencia reiterativamente la frase inclusión educativa para hacer referencia a una pretendida atención oportuna y pertinente a la diversidad, no es menos cierto, que en la práctica se hace muy poco sobre tan importante aspecto, y menos todavía, sobre la inclusión educativa en las prácticas pedagógicas universitarias. Es notorio que ciertas actitudes de actores universitarios, más allá de ser inclusivas, tienen una carga de pena o compasión por estudiantes con necesidades educativas especiales, sobre todo, por aquellos asociados a la discapacidad. Hay que reconocer también que el desconocimiento de docentes con respecto a metodologías, técnicas y estrategias inclusivas conlleva a la concreción de prácticas educativas excluyentes, a pesar de las buenas intenciones de los profesionales de la educación.

El contexto universitario no debe limitarse al espacio tradicional diseñado y concebido para que los profesores «entreguen» conocimientos a los estudiantes, quienes, por su parte asisten obligatoriamente en una supuesta condición de «desconocedores» con la intención de recibir y aprender lo que los docentes «quieren o pueden enseñar» desde un currículo homogeneizador. La universidad debe trascender hacia un espacio de interacción entre seres humanos conscientes, capaces de compartir experiencias, conocimientos, valores y valoraciones en favor de un mutuo desarrollo y transformación. Desde esa mirada, los contenidos objeto de estudio son de mucha importancia, pero no son los únicos que deben concentrar la atención de tan importante proceso. La formación integral es mucho más que aprender y memorizar algo, sin tener la certeza de su utilidad.

Una de las principales tareas universitarias en la actualidad es la implantación de estrategias que conlleven al mejoramiento profundo de las posibilidades y capacidades para una efectiva convivencia, en la que se respete, valore y tome en cuenta las diferencias como aspectos potencializadores del desarrollo integral, por tanto, la creación de situaciones pedagógicas integrales e integradoras, capaces de llegar a todos es una cuestión fundamental para promover una interacción socioeducativa de calidad, capaz de favorecer un cambio duradero de la conducta.

A manera de síntesis, puede decirse que el reconocimiento y valoración de una normalidad diversa es base fundamental para la interacción socioeducativa, concretada en encuentros naturales entre seres humanos conscientes, capaces de incidir en el desarrollo y transformación sociocultural de sí mismos y de los demás participantes del hecho educativo, de cuyos efectos, el docente no escapa.

Aspectos inherentes a la práctica pedagógica universitaria inclusiva

En el contexto universitario debe fortalecerse el reconocimiento, valoración y respeto a la diversidad como base para la implantación de propuestas pedagógicas que estimulen la participación de todo el estudiantado. Ello conlleva al fortalecimiento de la identidad y la autonomía de las personas en función de su condición humana; es decir, a auto-reconocerse y auto-valorarse como diferente, más no como inferior o superior con respecto a los demás. Se trata entonces, de llevar a la práctica un cambio de actitud con miras a una educación realmente inclusiva, en un contexto inconmensurablemente diverso.

Desde una perspectiva holística de la realidad, la inclusión educativa constituye un potente mecanismo de enriquecimiento sociocultural de todos los que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que este, da lugar al enriquecimiento de conocimientos, experiencias, valores y valoraciones individuales y colectivos, en cuya concreción la visión diversa es enriquecedora y dinamizadora de la crítica reflexiva como vía hacia el desarrollo de la iniciativa y la creatividad, como condiciones indispensables para el planteamiento de alternativas de soluciones viables a problemas de la vida cotidiana.

Los profesores deben comprender y asumir que para atender a la diversidad se requiere de una cierta experticia en el manejo de metodologías diversas, ya que los estudiantes con necesidades educativas especiales requieren de tratos especiales y materiales específicos incluso sofisticados. Por tanto, la formación continua y la autoformación docente como parte de esta, jugará un papel

esencial al momento de dar respuestas efectivas a la diversidad del alumnado en contextos reales.

La «empatía» como la capacidad de ponerse en el lugar del otro para desde esa perspectiva, conocer, tener un acercamiento y comprender las fortalezas y limitaciones de los demás con fines de aprovechamiento en la interacción humana y en este caso, en la interacción socioeducativa, es indispensable también. Así, el desarrollo del «trabajo colaborativo», junto con otras estrategias que impriman cooperación, constituyen importantes alternativas en una educación inclusiva. El trabajo colaborativo no solo entre estudiantes sino entre autoridades, padres, estudiantes y la comunidad fortalece las posibilidades de desarrollo y transformación de la cultura, esencia de la educación. Por tanto, es indispensable dar un giro a la «planificación del currículo», de tal manera que esta, dirija el proceso enseñanza-aprendizaje hacia la totalidad del alumnado en una clase inclusiva; es decir, que sea capaz de personalizar la enseñanza en la generalidad. Dicho de otra manera, que sea capaz de llegar a todo el alumnado en un solo acto, eliminando la individualización del aprendizaje en el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales, como que si estos fueran extraños.

Las acciones educativas inclusivas actuales centradas en la ejecución de actividades exclusivas para los estudiantes portadores de necesidades educativas especiales y en el mejor de los casos encargando a un docente adicional para que se ocupe de estos, sea junto con los demás estudiantes o en espacios exclusivos, constituye un acto de franca exclusión, con notables implicaciones en la construcción de la identidad y la autonomía y capacidad transformadora individual y colectiva. La educación tradicional orientada a atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales como si fueran problemas, ha conllevado a la construcción de sentimientos de pena e incluso de rechazo a los visiblemente diferentes por parte de una generalidad de aparentemente normales.

Por consiguiente, sentimientos de inferioridad, inseguridad y fracaso contruidos en procesos educativos excluyentes, son a su vez detonantes de dificultades en el desarrollo académico, social y psicológico del estudiantado, sus efectos, a más de revelarse en limitadas las relaciones e interrelaciones socioeducativas, estarán presentes a lo largo de la vida de la persona, por el impacto causado. De ahí que, es fundamental realizar los cambios que requiera la adecuada accesibilidad a las instituciones y a sus distintos servicios; así como, al currículo y demás posibilidades inherentes a la educación integral del ser humano, para cuyos propósitos no deben escatimarse ningún esfuerzo para garantizar la implementación de mejoras continuas, en relación con la inclusión educativa.

Para desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas es fundamental que los docentes conozcan a sus estudiantes, intercambien reflexivamente conocimientos y experiencias socioeducativas, y; planeen prácticas pedagógicas inclusivas para atender adecuada, oportuna y eficazmente a la normalidad diversa, es decir, planteen con suficientes sustentos las necesarias transformaciones pedagógicas a partir de un proceso de metacognición institucional.

Así mismo, el compartir experiencias pedagógicas inclusivas entre docentes de distintos planteles educativos constituye una práctica altamente enriquecedora, no obstante, el traslado directo de experiencias de una institución a otra no será suficiente por las características diferentes inherentes a cada realidad, de ahí que, este tipo de experiencias referenciales serán estudiadas y suficientemente adaptadas al contexto para que constituyan aportes.

Desde distintas perspectivas se sustenta que para concretar una práctica pedagógica inclusiva, debe tenerse en cuenta aspectos como: la participación activa y democrática del estudiantado; la participación de todos los demás integrantes de la comunidad educativa desde su rol particular, proponiendo y aplicando alternativas que conlleven al mejoramiento permanente de la educación desde una visión inclusiva; elevar los niveles de confianza en el centro escolar para atender las necesidades educativas especiales en función de sus particularidades; institucionalizar políticas educativas inclusivas que favorezcan al estudiantado con necesidades educativas especiales; valorar a todos los integrantes de la comunidad educativa como sujetos importantes, útiles, participativos e impulsores de la inclusión; elevar la cooperación entre docentes para atender todos los casos a nivel institucional; compartir y aplicar estrategias metodológicas que favorezcan las buenas relaciones socioeducativas; y, desarrollar acciones socio-escolares que concienticen la importancia de las prácticas pedagógicas inclusivas y garanticen acciones para su sostenimiento y efectividad.

Asimismo, en una educación inclusiva es necesario tener la presencia y participación directa de colaboradores en determinados casos. De ahí que se destaca la importancia de que estos actores tienen el derecho a ser atendidos con respecto a conocer los avances de los estudiantes con quienes están colaborando para monitorear los niveles de desarrollo y ajustar con pertinencia su acción; por tanto, se torna indispensable desarrollar una educación superior humanística, que comprenda la realidad y promueva relaciones e interrelaciones igualitarias, justas y equitativas, puesto que a ninguna persona le gusta ser tratada con indiferencia ni en condición de víctima, ni ser atendidos por compasión o pena. La dignidad humana está mediada por distintos factores, de entre los cuales sobresale el ejercicio pleno de los derechos.

En concordancia con lo expuesto en párrafos anteriores, se destaca la importancia de un trabajo dialogal entre los integrantes de la comunidad universitaria para atender oportuna, adecuada y eficazmente a la diversidad. Es imprescindible tener en cuenta las inquietudes y necesidades de los estudiantes, intercambiar experiencias con profesionales de áreas vinculadas, sensibilizar a las familias y colaboradores sobre la importancia de la educación inclusiva y el rol fundamental que cumplen en esta; y crear espacios para la su adecuada participación en las actividades socioeducativas institucionales, de tal manera que se sientan cómodos, tomados en cuenta y valorados en el proceso complejo que implica el desarrollo y la transformación socio-cultural individual y colectiva, sobre las bases de la aceptación, valoración e interacción efectiva en una realidad normal diversa.

CONCLUSIONES

Las instituciones de educación superior han avanzado limitadamente en cuanto a procesos de inclusión educativa se refiere, así, la eliminación de barreras arquitectónicas en la infraestructura, la flexibilidad de los planes y programas de estudio que dinamizan la formación profesional, los mecanismos de acreditación de las asignaturas, los servicios de bienestar universitario y los procedimientos ejecutados para promover la atención y el apoyo al estudiantado,

la formación continua del personal docente y no docente, la incursión de todos en los procesos de investigación, entre otros aspectos inherentes a la inclusión educativa en la educación superior hasta ahora es insuficiente; por tanto, la educación superior en términos generales, es altamente excluyente.

Las prácticas pedagógicas en la educación superior están caracterizadas por la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos homogeneizadores, rutinarios, fragmentados y mecánicos, lo cual, es resultado de una limitada implementación de políticas, culturas y prácticas de inclusión educativa en el contexto universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación y Revista*, (spe. 3), 15-26.
- Blanco, R. B. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. *Desarrollo psicológico y educación*. pp. 411-438.
- Calderón, J. A. (2014). La paradoja del sistema educativo: Su naturaleza incluyente/excluyente. *Perfiles educativos*, 36(146), pp. 154-173.
- Castro, E., Peley, R., y Morillo, R. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3).
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. *Universidad de Alicante*. España.
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente.
- Declaración universal de derechos humanos. (2016). Inmanencia. *Revista del Hospital Interzonal General de Agudos (HIGA) Eva Perón*, 4(2).
- Ejecutiva, F. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*, Ecuador.
- Fierro Evans, M. (2007). La invisibilización del alumno: un fenómeno inadvertido del sistema escolar mexicano. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(4).
- Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*, Universidad de Oriente, Cuba.
- García, M., Corona, D., López, C., y Barberá, C. (2009). De la exclusión a la inclusión: una forma de entender y atender la diversidad cultural en las instituciones escolares.
- García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial.
- Moreno, L. (2010). La escuela homogenizante. Una historia de exclusión social. *Hologramática*, 13(1), pp. 19-42.
- Murias, T. F., y Lorenzo, M. C. R. (2002). La atención a la diversidad en el aula: Estrategias y recursos. *Necesidades educativas especiales e intervención psicopedagógica*, 1, pp. 123-162.
- Piña, J. A. A. (2009). Ser diferente, ¿suficiente para la exclusión? *Wímb lu*, 4(1), 53-72.

Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8).
UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: ACCESO y CALIDAD. Salamanca, España: UNESCO.