



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DE FORMACIÓN
DOCENTE PARA GENERAR UNA TRANSFORMACIÓN
EN LAS CONCEPCIONES DE LA ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD EDUCATIVA**

YAJAIRA NOEMÍ GUIM JALÓN

**(Proyecto de desarrollo en opción al título de Magister en
Psicopedagogía)**

Tutor: Dr. Javier Collado Ruano

MACHALA, 20 DE ENERO 2021

PENSAMIENTO

“Llaman a la puerta
pero los golpes suenan al revés,
como si alguien golpeará desde adentro,
¿Acaso seré yo quien llama?
¿Quizá los golpes desde adentro
quieran tapar a los de afuera?
¿O tal vez la puerta misma
ha aprendido a ser el golpe
para abolir las diferencias?
Lo que importa es que ya no se distingue
entre llamar desde un lado
y llamar desde el otro”.

Roberto Juarroz

DEDICATORIA

Con mucho cariño dedico este trabajo a mi esposo Ángel Ordóñez, por creer en mí, por motivarme cada día, por su amor. A mis hijos Isaac y Sebastián, mi alegría y mi inspiración, por su comprensión, por regalarme esas horas que a ellos les correspondía para yo poder culminar una meta más. A mi madre por todo su amor y su apoyo.

A Dios, por guiar mi vida y ser la luz de mi camino.

AGRADECIMIENTO

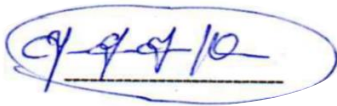
A todos y cada uno de mis maestros, por su excelente vocación, porque además de ser guía y formadores se han convertido en mi inspiración para continuar en este hermoso sendero de la docencia, a todos ellos mi aprecio y admiración.

A mi tutor, Javier Collado Ruano, por sus palabras de motivación y por sus orientaciones durante el desarrollo del presente trabajo, porque siempre estuvo allí, predispuesto para brindarme todo su apoyo.

A la Dra. Odalia Llerena, Coordinadora de la Maestría de Psicopedagogía, por todo su respaldo, desde los inicios hasta el final de este proceso formativo.

RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA

Yo, Yajaira Noemí Guim Jalón, con cédula de identidad número 0702657883, certifico haber elaborado el presente trabajo de titulación denominado: "Propuesta psicopedagógica de formación docente para generar una transformación en las concepciones de la atención a la diversidad educativa", el cual presento como parte del requisito para optar por el grado de Maestría en Psicopedagogía, de la Universidad Técnica de Machala, por tanto asumo como propio su contenido intelectual y brindo garantías de su originalidad.



YAJAIRA GUIM JALÓN

C.C 0702657883

Machala, 20 de enero del 2021

REPORTE DE SIMILITUD DE HERRAMIENTA ANTIPLAGIO

PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA GENERAR UNA TRANSFORMACIÓN EN LAS CONCEPCIONES DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EDUCATIVA

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%	9%	2%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	documentop.com Fuente de Internet	<1%
2	es.scribd.com Fuente de Internet	<1%
3	qdoc.tips Fuente de Internet	<1%
4	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%
5	dspace.uazuay.edu.ec Fuente de Internet	<1%
6	idoc.pub Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.ulvr.edu.ec Fuente de Internet	<1%

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Yo Javier Collado Ruano, en calidad de tutor del presente trabajo de titulación certifico que Yajaira Noemí Guim Jalón ha trabajado bajo mi asesoría en el desarrollo de la presente investigación cuyo título es “Propuesta psicopedagógica de formación docente para generar una transformación en las concepciones de la atención a la diversidad educativa”, la cual cumple con la regulación pertinente, así como por lo estipulado en el instructivo para el proceso de titulación de posgrado de la Universidad Técnica de Machala, y reúne la suficiente validez teórica y práctica, por consiguiente autorizo su certificación.

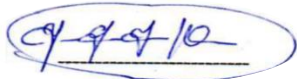
Dr. Javier Collado Ruano

C.I 0151653888

Machala, 20 de enero del 2021

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTORÍA

Yo, Yajaira Noemí Guim Jalón, autora del trabajo de titulación denominado: "Propuesta psicopedagógica de formación docente para generar una transformación en las concepciones de la atención a la diversidad educativa", para optar por el grado de Maestría de Psicopedagogía, de la Universidad Técnica de Machala, manifiesto mi voluntad de ceder a la Universidad en mención, los derechos patrimoniales para que incorpore el presente trabajo en su repositorio digital, así como su adecuación a formato o tecnologías para su uso, quedando facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente. En concordancia con lo suscrito hago la entrega de este documento en formato impreso y digital.



YAJAIRA GUIM JALÓN
C.C 0702657883

Machala, 20 de enero del 2021

RESUMEN

El objetivo del presente estudio es desarrollar una propuesta psicopedagógica de formación docente que permita generar una transformación en las concepciones que ellos poseen para la atención de la diversidad educativa. Se ha seleccionado como unidad de análisis a los docentes de la Escuela de Educación Básica Cruz Ramírez de Cruz, ubicada en la ciudad de Machala. Para alcanzar el fin planteado es necesario realizar un diagnóstico previo de las concepciones que manejan los diecinueve docentes que laboran en la institución educativa. La metodología utilizada para la obtención de los datos, requiere la aplicación de una encuesta dirigida a la población investigada, la misma que se lleva a efecto a través de una plataforma digital.

El proceso de análisis de los datos cualitativos extraídos de la encuesta aplicada, permite un acercamiento subjetivo a las concepciones de los docentes, de esta manera fue posible llegar a las conclusiones. El diagnóstico determina que los docentes de la institución educativa en mención, conciben paradigmas, divisorios, acerca de la diversidad educativa, los mismos que están basados en el déficit, las patologías y la deficiencia. Manejan argumentos en los que consideran que el problema está en el estudiante o el problema es el estudiante.

En conclusión, la propuesta psicopedagógica de formación docente pretende contribuir a la transformación de sus concepciones para la atención de la diversidad educativa. Para ello se plantean los principios del conocimiento pertinente propuestos por Morin (1999). Este planteamiento permite analizar sus concepciones considerando el contexto histórico que instauró en los individuos paradigmas asociados con la segregación; permite examinar el contexto global de la educación para poder comprender la diversidad, así mismo contribuye a la comprensión del aspecto multidimensional del ser humano y su complejidad al considerar la diversidad que lo caracteriza, sin dejar de lado su unidad y su identidad común como ciudadano planetario.

PALABRAS CLAVES: Diversidad educativa, conocimiento pertinente, complejidad, inclusión.

ABSTRACT

The objective of this study is to develop a psychopedagogical proposal for teacher training that allows generating a transformation in the conceptions that they have for the attention of educational diversity. Teachers from the Cruz Ramírez de Cruz Basic Education School, located in the city of Machala, have been selected as the unit of analysis. To achieve the stated purpose, it is necessary to carry out a previous diagnosis of the conceptions that the nineteen teachers who work in the educational institution handle. The methodology used to obtain the data requires the application of a survey directed to the investigated population, the same that is carried out through a digital platform.

The process of analysis of the qualitative data extracted from the applied survey, allows a subjective approach to the teachers' conceptions, in this way it was possible to reach the conclusions. The diagnosis determines that the teachers of the educational institution in question, conceive divisive paradigms about educational diversity, the same ones that are based on deficits, pathologies and deficiencies. They handle arguments in which they consider that the problem lies with the student or the problem is the student.

In conclusion, the psychopedagogical proposal of teacher training aims to contribute to the transformation of their conceptions for the attention of educational diversity. For this, the principles of pertinent knowledge proposed by Morin (1999) are proposed. This approach allows us to analyze their conceptions considering the historical context that established paradigms associated with segregation in individuals; It allows us to examine the global context of education in order to understand diversity, it also contributes to the understanding of the multidimensional aspect of the human being and its complexity by considering the diversity that characterizes it, without neglecting its unity and its common identity as a planetary citizen.

KEY WORDS: Educational diversity, relevant knowledge, complexity, inclusion.

ÍNDICE GENERAL

	pág.
Introducción	3
CAPÍTULO I	9
1. Fundamentación Teórica	9
1.1 Antecedentes Históricos	9
1.1.1 Aproximación Histórica Al Concepto De Diversidad Educativa	9
1.1.2 Proceso Histórico De Una Sociedad Excluyente.....	13
1.1.3 Contexto Histórico De Una Educación Excluyente	16
1.2 Antecedentes Conceptuales	18
1.2.1 La Diversidad Educativa.....	18
1.2.2 Lo Normal Y Lo Anormal	21
1.2.3 El Conocimiento Pertinente De La Diversidad Educativa	23
1.2.3.1 Las Concepciones Docentes Y Su Contexto Histórico.....	25
1.2.3.2 El Sistema Global De La Diversidad Educativa.....	28
1.2.3.3 El Pensamiento Multidimensional De La Diversidad	32
1.2.3.4 La Complejidad De La Diversidad	34
1.3 Antecedentes Contextuales	36
1.3.1 Interpretación De Los Resultados.....	38
CAPÍTULO II	48
2. Metodología De La Investigación	48
2.1 Tipo De Estudio.....	48
2.2 Paradigma O Enfoque	49
2.3 Población Y Muestra	50
2.4 Métodos Teóricos.....	51
2.5 Métodos Empíricos.....	52
2.6 Descripción De Los Métodos Y Las Técnicas Para Recolectar La Información. ..	52
2.7 Técnicas Estadístico-Matemáticas O De Análisis De Contenido Para El Análisis De Datos.	53

CAPÍTULO III	54
3. Propuesta Psicopedagógica De Formación Docente.....	54
3.1 Fundamentación Teórica De La Propuesta Psicopedagógica.....	54
3.2 Estructura De La Propuesta Psicopedagógica.....	55
3.3 Desarrollo.....	57
CAPÍTULO IV	62
4. Validación De Los Resultados Obtenidos.....	62
4.1 Métodos E Instrumentos De Selección.....	62
4.2 Rúbrica De Validación De Resultados.....	63
4.3 Resultados De La Validación.....	64
Conclusiones.....	66
Recomendaciones.....	69
Bibliografía	71
Anexos	

LISTA DE GRÁFICOS Y TABLAS

	Pág.
Gráfico No. 1. Mirada compleja de la diversidad educativa	9
Gráfico No. 2. Holograma de la sociedad y de la educación como parte de su complejidad	16
Gráfico No. 3. El cuatrimotor globalizador	23
Gráfico No. 4. Lógica de un pensamiento fragmentado	25
Gráfico No. 5. Modelos de las etapas históricas de concepciones segregadoras	26
Gráfico No. 6. Argumentos del carácter colonial y dominante de la educación	29
Gráfico No. 7. Concepto de diversidad educativa	39
Gráfico No. 8. Concepto estudiantes con necesidades educativas especiales	40
Gráfico No. 9. Objetivo de la educación	41
Gráfico No. 10. El rol del docente	42
Gráfico No. 11. Diagnóstico del estudiante para la aplicación de adaptación curricular	43
Gráfico No. 12. Discapacidad e instituciones educativas especializadas	44
Gráfico No. 13. Apoyos psicopedagógicos	45
Gráfico No. 14. Pensamiento complejo de los seres humanos	46
Gráfico No. 15. Los cuatro principios de un conocimiento pertinente	49
Tabla No.1. Estructura de la propuesta psicopedagógica	57
Tabla No.2. Estructura del desarrollo del curso psicopedagógico de formación docente.	58
Tabla No.3. Rúbrica de validación de resultados	64

LISTA DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS

ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados.
ONU	Organización de Naciones Unidas.
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

INTRODUCCIÓN

Una de las características de la sociedad globalizada actual es justamente su aspecto diverso. Las creencias, ideologías, culturas, religiones, idiomas, motivaciones, experiencias y posiciones teóricas, son dimensiones que forman parte de una sociedad compleja. Como parte de ese entretejido se encuentra el sistema educativo que, con su poder socializador, tiene como desafío formar al individuo para que sea partícipe de un mundo social caracterizado por la diversidad y la complejidad. Por ello es importante aprovechar esa multiplicidad para construir una sociedad más justa, solidaria y feliz, utilizando estrategias que permitan atender a las diversidades educativas presentes en los estudiantes con el fin de promover un aprendizaje placentero.

Para adoptar un enfoque educativo que permita atender a la gran multiplicidad se requiere una transformación en las concepciones de los docentes respecto a la educación. En Ecuador, la educación forma parte de lo que el gobierno considera los Derechos del Buen Vivir y resalta la importancia de la atención a la educación. De esta manera, el artículo 26 de la Constitución de la República del año 2008 establece que:

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 de la inversión estatal, garantía de la 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 proceso educativo (Constitución de la República del Ecuador, 2008, art. 26).

En este sentido, el Estado ecuatoriano garantiza a todos sus ciudadanos el derecho a la educación, ofreciendo este servicio de manera gratuita a través de las instituciones educativas del sector público. En relación a la atención de la diversidad educativa, suscrita en la documentación legal de la educación ecuatoriana, se infiere que este concepto está muy asociado con una educación inclusiva. Esta se enfoca en garantizar la permanencia, la participación, promoción y culminación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, con mayor énfasis en aquellas necesidades que están asociadas a la discapacidad. De esta manera el sistema educativo, a través de la subsecretaría de educación especializada e inclusiva, vela porque esas necesidades no se tornen en barreras que impidan un libre acceso a la educación.

En el año 2011 se aprobó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) para asegurar el cumplimiento de la inclusión en las instituciones educativas regulares del Ecuador. En su capítulo sexto, art. 47, redacta, “Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad, a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, art.47). Conjuntamente, en el Reglamento a la misma ley en mención, en su artículo 228, se caracteriza a los estudiantes con necesidades educativas especiales como “aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación” (RLOEI, 2015, art. 228) y las clasifica en asociadas y no asociadas a la discapacidad.

Además de las leyes y políticas también existen manuales, acuerdos, lineamientos, instructivos, reglamentos, toda una serie de documentación teórica, programas y proyectos que promueven y orientan la labor docente para atender la diversidad educativa con un modelo inclusivo. Estos instrumentos legales y conceptuales tienen la finalidad de promover la solidaridad, el respeto a la dignidad humana, y al derecho de las personas, a fin de eliminar todas aquellas barreras que generan discriminación y exclusión. Sin embargo, a pesar de las múltiples acciones expuestas por el gobierno ecuatoriano para garantizar un sistema educativo que responda a la diversidad, surgen indicadores que reflejan que aún existe dificultad para abordar esta controversial temática, que genera cierta resistencia en muchos docentes, como si carecieran de conceptualizaciones claras para su abordaje.

Muchos profesores consideran que los estudiantes con discapacidad deben estar en una educación especializada, atendidos por especialistas y no en una educación ordinaria. Algunos docentes se siguen cuestionando el cómo abordar las necesidades educativas especiales desde el aula, de manera particular los profesores de la escuela fiscal de educación básica Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala, quienes señalan tener muchas dudas al respecto. Esta incertidumbre, provocada por el resultado de no tener respuestas claras, afianza la exclusión pero ahora dentro de las aulas de clases, accionar que muchas veces es justificado con la frase ‘No estamos preparados’.

Bajo este contexto surge un **problema** debido al desbalance entre las políticas y proyectos educativos ecuatorianos que se esfuerzan por garantizar la atención a la diversidad y el pensamiento de los docentes que marca una práctica profesional que

presenta dificultades para atender a una población heterogénea. Surge entonces la **pregunta** ¿Cómo transformar las concepciones docentes en relación a la atención de la diversidad educativa? Partiendo del planteamiento de esta incógnita, el presente estudio se proyecta como **objetivo** general desarrollar una propuesta psicopedagógica que permita una transformación en las concepciones docentes en relación a la atención de la diversidad educativa, para ello se ha seleccionado como unidad de análisis a los docentes de la Escuela de Educación Básica Cruz Ramírez de Cruz, ubicada en la ciudad de Machala, en la Provincia de El Oro.

Para lograr el cumplimiento del objetivo general, la presente investigación se apoya en los siguientes objetivos específicos:

- Determinar los fundamentos teóricos acerca de la atención a la diversidad educativa.
- Diagnosticar las concepciones que tienen los docentes sobre la atención a la diversidad educativa.
- Establecer los componentes de una propuesta de formación docente que contribuya a la transformación de las concepciones para la atención de la diversidad educativa.

La investigación plantea como objeto de estudio a la Diversidad Educativa, la cual es inherente a todo contexto escolar y por tanto a todo individuo, es decir la diversidad está en todo y en todos. Es necesario entender cómo las diferencias nos constituyen como humanos, para ello se determinarán los fundamentos teóricos y a partir de ello se identificará, a través de una encuesta las concepciones que tienen los docentes de la escuela Cruz Ramírez de Cruz, con respecto a la diversidad. Luego, en base al diagnóstico encontrado a través del análisis de los resultados, se establecerán los componentes de una propuesta psicopedagógica de formación docente que permita generar una transformación a sus concepciones.

En este contexto, el presente trabajo de investigación se fundamenta en el paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin (2002), con el fin de realizar un acercamiento fenomenológico al objeto de estudio. Desde esta perspectiva de la complejidad, se observa que la diversidad es una característica esencial del sistema educativo, el cual a su vez, es un subsistema del sistema social. Por tanto hay una relación indisoluble entre estos dos elementos, que origina una complejidad inseparable de estos componentes que constituyen un todo. Al percibir las sociedades como

sistemas complejos, se puede comprender que la diversidad es un elemento que interactúa constantemente entre educación y sociedad.

Al adoptar esta postura teórica, metodológica y epistemológica del paradigma de la complejidad, se percibe que existen fenómenos que tienden a enjuiciar las diferencias entre los seres humanos. Un ejemplo de los fenómenos referidos, se concibe en un largo proceso histórico excluyente que ha generado construcciones de paradigmas que conceptualizaron la diversidad basados en el déficit, la deficiencia y las limitaciones. El discurso de diversidad ha sido asociado con las necesidades educativas, con la discapacidad y muchas de estas concepciones se mantienen debido a ciertas políticas del sistema educativo y a sus propuestas para atender y generar inclusión educativa.

Según Collado (2016), “la ciudadanía global del siglo XXI necesita nuevas herramientas epistemológicas, filosóficas, educativas y científicas para comprender y transformar nuestra realidad paradigmática.” (p.16). En efecto, es necesario a través de los procesos educativos, pero también sociales, promover la comprensión de un mundo complejo, que contemple al mismo tiempo la igualdad y la diversidad de los seres humanos. Refiere Morin (2002) que es necesario considerar la unidad antropológica y la diversidad individual y cultural de la humanidad, en donde la sociedad reforma la escuela y la escuela reforma la sociedad.

En relación a lo expuesto, el presente trabajo se fundamenta en esta mirada epistémica del pensamiento complejo para diagnosticar las concepciones docentes en relación a sus prácticas profesionales para atender la diversidad. Se toma como base la teoría de Edgar Morin (1999), esta hace mención a los principios del conocimiento pertinente, dentro de los cuales hay cuatro aspectos fundamentales a ser considerados: “El contexto, lo global, lo multidimensional, y lo complejo” (pág. 15). Estos cuatro principios permiten al sujeto comprender mejor la dinámica relacional existente en los procesos interdependientes de la diversidad.

Sobre el primer aspecto, que hace referencia al contexto, el presente trabajo contextualizará el objeto de estudio, se analizará cuáles son aquellos procesos históricos que instauraron en los docentes concepciones sobre la diversidad enmarcadas en el déficit y la anormalidad. Según Moraes y De la Torre (2002) “Las circunstancias o contextos creados, de cierta forma, modelan el modo de operar de la inteligencia y abren caminos para nuevas acciones y reflexiones” (p.50), por tanto el

contexto influye en el proceso de construcción de los conceptos de diversidad que muchas veces se reflejan en discursos peyorativos.

El segundo aspecto propone abordar la diversidad educativa como parte de un sistema global, ante este aspecto refiere Morin (1999) “El todo tiene cualidades o propiedades que no se encontrarían en las partes si estas se separaran las unas de las otras” (p.16). Bajo este principio se subraya la importancia de reflexionar en la existencia del tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre la educación y la diversidad. Por tanto no se puede estudiar los problemas de atención a la diversidad de forma aislada sino como un problema inherente de la propia educación, abordando su complejidad, pues como diría Morin (2002) “No se pueden separar los componentes diferentes que constituyen un todo” (p.16).

El tercer aspecto a ser considerado es el carácter multidimensional, intrínseco de todo individuo que conoce y aprende, percibirlo no es fácil ni simple pero es posible y es un requerimiento necesario en el ámbito educativo. No se puede constituir al ser humano únicamente como un ser biológico, es necesario considerar su totalidad y plenitud. Al respecto afirma Moraes, (2020) “El sujeto que conoce es también un ser multidimensional, con su pensamiento racional, empírico y técnico, alimentado por su pensamiento simbólico, mítico y mágico, iluminado por su intuición y espiritualidad” (p.150). En este sentido se entiende que el ser humano se constituye por diferentes dimensiones y el conocimiento pertinente de los docentes debe reconocer esta multidimensionalidad. Por ello el presente estudio brindará la oportunidad de conocer si sus concepciones respecto a la diversidad, sólo se enfocan en la parte biológica o psíquica de los estudiantes.

El cuarto aspecto, que hace referencia a lo complejo, permite al presente estudio conocer si las concepciones de los docentes de la escuela Cruz Ramírez de Cruz son segregadoras y excluyentes. El concepto de diversidad suele estar instaurado bajo la idea del déficit generando divisiones en las prácticas educativas, sobre esto analiza Morin (1999) “Es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo” (p.29). Al mismo tiempo es importante que los docentes valoren los grupos heterogéneos de sus aulas sin dejar de considerar la unidad que caracteriza a todos los seres humanos como ciudadanos planetarios.

Skliar (2005) supone que los especialistas estaban demasiado acostumbrados a simplificar el problema, y generaron con su simplicidad una frontera que agudiza las

miradas que insisten en pensar que la diversidad está en la anormalidad de aquellos que hacen lo contrario. Si bien esta mirada reduccionista, especializada y positivista del método científico ha traído muchos avances para las Ciencias de la Educación, los problemas socio-ambientales del siglo XXI han puesto de manifiesto la necesidad de analizar y sistematizar los elementos, fenómenos y dimensiones desde una postura compleja.

Esta investigación se asienta en los avances de las Ciencias de la Complejidad con el fin de aportar una visión más holística y sistémica a las problemáticas de la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala. Esta postura pedagógica procura brindar un análisis y una propuesta que permita una transformación en las concepciones docentes, lo que contribuirá a mejorar sus prácticas profesionales para atender a la diversidad implícita en su contexto escolar.

En este sentido, usando la tipificación investigativa de Fontaines (2012), según la adscripción epistémica, la esencia misma del presente estudio tiene un enfoque cualitativo que permite develar una propuesta psicopedagógica a partir del análisis discursivo de sus postulados. Además el abordaje para indagar la problemática sugiere de recursos intangibles y subjetivos tales como la percepción y el análisis de las concepciones, pensamientos y creencias de los docentes, por lo que se requiere aprehender esas múltiples construcciones mentales sobre la atención a la diversidad, donde los principales protagonistas son los seres humanos.

Al mismo tiempo, la selección de este enfoque permite al investigador el vínculo con la realidad investigada a partir de esquemas de conexiones como la relación, la percepción y la observación. Todos estos recursos metodológicos de investigación son utilizados para analizar los resultados y para interpretar la naturaleza del objeto de estudio a partir de la perspectiva de sus actores.

A tal efecto la estructura de esta investigación se divide en cuatro capítulos. El primer capítulo contempla toda la fundamentación teórica del objeto de la investigación. El segundo capítulo aborda la metodología aplicada en la misma. El tercer capítulo hace referencia a la propuesta psicopedagógica de formación docente para generar una transformación en sus concepciones en torno a la diversidad educativa. Y el cuarto capítulo contiene la validación de los resultados obtenidos en el presente estudio.

CAPÍTULO I

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente capítulo ofrece un acercamiento a las diferentes conceptualizaciones o miradas teóricas respecto a la diversidad educativa, lo que permitirá asumir una posición epistemológica al respecto. Bajo el paradigma de la complejidad se analiza la importancia de asumir la diversidad de acuerdo a los principios del conocimiento pertinente propuestos por Morin (1999). Para ello es imprescindible abordar esta temática considerando el aspecto contextual, global, multidimensional y complejo que envuelven la mirada compleja de la diversidad educativa.

Gráfico No. 1: Mirada compleja de la diversidad educativa. Fuente: elaboración propia



1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

1.1.1 APROXIMACIÓN HISTÓRICA AL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EDUCATIVA

Para abordar la temática de la diversidad en la educación o diversidad educativa, es necesario contextualizar primeramente la temática de inclusión, debido a que esta es la puerta que dio entrada a la diversidad en el territorio educativo. La mayoría de los estudios relacionan la diversidad educativa con la inclusión, así por ejemplo afirman Gutiérrez, Martín, y Jenaro, (2014) “La inclusión debe ser considerada como una búsqueda permanente de procedimientos, cada vez más adecuados, para responder a la diversidad” (p.187). Booth y Ainscow (2000) mencionan, “es preciso avanzar hacia el desarrollo de escuelas más inclusivas que eduquen en la diversidad” (p.5). Bell (2018) asegura que la flexibilidad de aceptar la diversidad hace propicia la promoción de la inclusión. En este sentido se puede observar que para algunos autores el propósito de

la educación inclusiva es que la comunidad educativa acepte la diversidad y no la perciba como un problema, sino como la oportunidad para enriquecer las prácticas educativas.

El presente documento no pretende establecer la misma relación de inherencia entre inclusión y diversidad, ni determinar algún punto de convergencia entre ellos, pues la atención a la diversidad va muchos más allá. Este concepto es mucho más complejo que dar una simple bienvenida a aquel que se considera un otro diverso, es mucho más que legitimarlo a través del discurso de la práctica inclusiva. Sin embargo es preciso hacer referencia a las diferentes etapas que atravesó la inclusión desde sus inicios, a través de una breve aproximación histórica, para comprender lo que se entiende actualmente por diversidad educativa.

La inclusión educativa se origina luego de los primeros estudios relacionados con la educación de estudiantes que presentaban deficiencias sensoriales, entre sus antecesores se destaca Jean Marc Gaspard Itard. Su profesión de médico especialista en patologías del oído, humanista y pedagogo, le permitió conocer al niño salvaje de Aveyron encontrado en 1800 a quien lo bautizó con el nombre de Víctor. Itard desde muy joven estuvo interesado en la psiquiatría y se empeñó en la reeducación de Víctor, esto le permitió un reconocimiento internacional. Inició un tratamiento con el infante, ayudándolo a mejorar sus capacidades psíquicas y afectivas. Su gran labor lo llevó a ser Director Médico del Instituto Nacional de Sordomudos de París a finales del siglo XIX, por ello es considerado el precursor de la educación especial, (Itard, 1806/2013).

Estos antecedentes refuerzan la idea de que lo más adecuado es el funcionamiento de escuelas especiales, porque son las indicadas para recibir y atender a los estudiantes que presenten deficiencias consideradas difíciles de modificar y necesitan una atención educativa especializada. Este tipo de educación está completamente separada de las escuelas regulares u ordinarias, de esta manera la educación especial centra su atención en las discapacidades, el déficit y las deficiencias. Estos argumentos justificaban una educación especializada que mantenía el distanciamiento entre los considerados normales y los considerados anormales.

Pero según las aportaciones de Castejón, Miñano, Navas, y Veas, (2017), a partir de los años setenta del siglo XX se inicia un proceso de transformación de conceptos y de aquellas prácticas educativas que se basaban en la incapacidad de los estudiantes. Esta transformación equivale a integrar a los escolares de la educación especial en el mismo

ambiente escolar de los escolares considerados normales, dando así inicio a una transición que va de la segregación de los estudiantes problema o con dificultades a la integración de los mismos en un entorno escolar regular.

Esta corriente integradora toma fuerza con el *Informe de Warnok*, publicado en el Reino Unido en el año de 1978, que contiene una serie de recomendaciones para tener en cuenta al momento de realizar la integración de los estudiantes de las escuelas especializadas a las escuelas ordinarias. De esta manera, quienes anteriormente eran considerados deficientes, discapacitados, inútiles o subnormales, ahora son llamados estudiantes con necesidades educativas especiales. Este término apareció por primera vez en el informe de Warnok, el mismo que suscribe las aportaciones de una comisión de especialistas en la educación especializada por encargo del ministerio de educación británico (Castejón et al. 2017)

El Informe de Warnock concluye que las categorías para dirigirse a los estudiantes con deficiencias o problemas para aprender eran discriminatorias, por lo que considera usar en el ámbito educativo un vocablo más adecuado y menos agravante. Así pues, sugiere el término de estudiantes con necesidades educativas especiales, considerando que son quienes tienen dificultades para aprender en relación a los niños de su misma edad, siendo imperante una atención más individualizada y recursos educativos especiales. Su integración a un sistema educativo regular resultó un proceso complicado para la educación ordinaria, que debía generar estrategias que le permitan brindar la atención requerida a los estudiantes con necesidades que se iban integrando. Esto se volvió una incertidumbre para los docentes quienes poca atención les podían ofrecer en el proceso educativo, este hecho es lo que para algunos representa integración y no inclusión, ya que los estudiantes eran integrados pero no participaban del currículo.

Posterior al planteamiento suscrito en este informe, se proyectan durante el siglo XX otros encuentros y foros que tienen la intención de ir fortaleciendo este proceso. Es así como se desarrolla en el año de 1990 la Conferencia de Jomtien en Tailandia, en donde la mayoría de los países del mundo hicieron un compromiso con el fin de lograr el objetivo de una educación para todos hasta el año 2000. Reconocieron que existía un número considerable de grupos marginados y vulnerables que eran excluidos de los sistemas educativos del mundo y aunque la meta era amplia y ambiciosa, no se lograba llegar a los niños más pobres y desfavorecidos (Ainscow y Miles, 2008)

Luego, en 1994 se desarrolló la Conferencia Mundial de Salamanca, España, patrocinada por la UNESCO; la misma que se realizó con el fin de asegurar que la educación para todos sea realmente para “todos” y que sea auténticamente inclusiva, donde se oficializa a nivel mundial el uso de la expresión: necesidades educativas especiales, y fue realmente el punto de partida definitivo para la fundamentación de una educación que denominan incluyente, que reconoce la responsabilidad de la escuela de proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes y condiciones particulares (Ainscow y Miles 2008).

En el siglo XXI, en el año 2000, se celebra el Foro Mundial Sobre la Educación en la ciudad de Dakar, en África – Senegal, dónde se reúnen 164 países con el compromiso común de cumplir y hacer cumplir una educación inclusiva basada en el respeto por los derechos humanos, que garantice la educación de las minorías, de los más vulnerables y desfavorecidos, mediante seis objetivos planteados que debían ser cumplidos hasta el año 2015, velando por la atención de las necesidades de aprendizaje de todos. Se ha avanzado mucho desde entonces pero aún no se ha alcanzado la meta, las desigualdades han ido en aumento, y una vez más son los pobres los que sufren las consecuencias. (UNESCO, 2015).

En el año 2015, la UNESCO, junto a otras organizaciones internacionales como UNICEF, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres, ACNUR, y el Banco Mundial, llevaron a cabo en Incheon - Corea, el Foro Mundial sobre educación que fue acogido por participantes de 160 países. Aquí se examinaron desafíos pendientes y se aprueba la Declaración de Incheon para la Educación 2030, este expediente plantea una nueva visión de la educación que deberá ser alcanzado durante los próximos 15 años. El objetivo global de esta declaratoria es “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2016, p.6), esta propuesta ha generado un cambio de enfoque en torno a la inclusión educativa la cual está relacionada con el trabajo de la diversidad y con eliminar las barreras que generan exclusión, según lo señala Guillén (2019).

De esta forma se fueron marcando los hitos que concibieron la evolución de la educación inclusiva, esta transición ha ido de la segregación a la integración, de la integración a la inclusión y de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales a una educación para todos. Esta última pretende romper con la idea de pensar que el problema está en el estudiante, o que el problema es el estudiante y se enfoca en promover el respeto de la diversidad y la diferencia que caracteriza a cada ser humano,

todo esto en el marco de los derechos humanos que garantizan el derecho a una educación equitativa.

Todos estos procesos fueron influyentes en las políticas educativas del Ecuador, siendo estas desarrolladas en una similar transición histórica. Es así que en el año de 1945 la Ley Orgánica de Educación expedida por el Ministerio, dispone atender a los niños que padezcan anormalidad mental o biológica. El enfoque era de tipo asistencialista con pocas actividades pedagógicas, lo más importante era cuidar la salud, brindar protección y alimentación. En 1977 en el primer plan nacional para la Educación Especial, se establecen los objetivos del Ministerio de Educación respecto a cómo educar a los estudiantes con discapacidad. Se crean instituciones de educación especial, tanto públicas como privadas, con un modelo que se enfoca en la rehabilitación. A partir de 1990, considerando las publicaciones de la UNESCO sobre la Declaración a nivel mundial de Educación para todos, se genera una inclusión educativa que inserta a los estudiantes con discapacidad a las escuelas ordinarias utilizando estrategias educativas como las adaptaciones curriculares, (Arciniegas, 2017).

Ante lo expuesto, se puede percibir que en la actualidad, en el Ecuador, se continúan utilizando las mismas estrategias pedagógicas de los años 90, sin haber logrado cambios o avances significativos en el área académica y pedagógica. Más bien estas políticas mantienen la disyunción educativa a través de implementar 140 Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) a nivel nacional, las cuales brindan asistencia a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a la discapacidad. Entre el equipo multidisciplinario de UDAI se encuentran los pedagogos de apoyo que tienen entre una de sus funciones garantizar la educación de calidad de los estudiantes con discapacidad. Estas actividades las realizan a través de cinco ejes de acción: sensibilización, detección, asesoramiento, seguimiento e intervención y funcionan bajo la normativa legal del acuerdo ministerial 0295-13 expedido en el año 2013 por el Ministerio de Educación. El funcionamiento de estas unidades se aleja de una visión compleja del ser humano, pues atiende desde una mirada del déficit y la patología.

1.1.2 PROCESO HISTÓRICO DE UNA SOCIEDAD EXCLUYENTE

Para efectos de comprender los orígenes de una sociedad excluyente, es preciso revisar en un inicio el pensamiento de Rousseau (1999), sin pretender entrar a valorar su idoneidad. Él supone que el ser humano por naturaleza es bueno, mientras vivía como nómada era libre, compasivo, sin maldad, ingenuo, de pronto el sedentarismo y la

necesidad de vivir en sociedad dio origen a la adjudicación de propiedades y esto lo hizo malo y egoísta. El hombre empezó a acumular bienes y su bondad fue corrompida a causa de ambicionar la propiedad privada, la misma que considera, es el origen de los mayores males de la humanidad porque ocasionaron la desigualdad que excluye a los individuos de su propia comunidad.

Refiere que en un primitivo estado de naturaleza no existía entre los humanos desigualdades sólo aquellas que eran innatas derivadas de la biología, varias razones empujaron a los hombres a agruparse y como consecuencia de esas asociaciones nacieron las pasiones que transformaron su espíritu a causa de su malicioso deseo de acumular riquezas en manos de unos pocos. Asumir esta teoría le permite a Rousseau la oportunidad de ofrecer elementos para condenar las injusticias del mundo de su tiempo, (siglo XVIII). Sus ideales alimentaron las teorías del movimiento ilustrado y la Revolución Francesa.

Y así, corrompido por la civilización y el sedentarismo, el ser humano se empieza a adueñar de propiedades sumergido en la ambición, solo se preocupa por su propia riqueza y poder. Se origina entonces una corriente dominante que esclavizaba a las personas, personas que no eran consideradas ciudadanas sino simples súbditos, lo que da origen a una segregación social que empieza marcando fronteras entre los seres humanos quienes desde un inicio tenían una buena comunión con la naturaleza. Advierte que otra sería la historia si alguien se hubiese opuesto a estos mencionados sucesos codiciosos y suscribe en su discurso:

El primero al que, tras haber cercado un terreno, se le ocurrió decir “Esto es mío” y encontró personas lo bastante simples para creerle, fue el verdadero fundador de la sociedad civil. ¡Cuántos crímenes, guerras, asesinatos, miserias y horrores no habría ahorrado al género humano quien, arrancando las estacas o rellenando la zanja hubiera gritado a sus semejantes; ¡Guardaos de escuchar a este impostor! Estáis perdidos si olvidáis que los frutos son de todos y que la tierra no es de nadie. (Rousseau, 1999, p.30).

Para otros filósofos como el caso de Aristóteles, el hombre es un ser social por naturaleza, nace con el atributo social y lo va fortaleciendo a lo largo de su vida, porque necesita de los otros para sobrevivir. Para el cristianismo, la naturaleza humana era perfecta pues fue creada así por un ser divino y perfecto, Dios. Las escrituras bíblicas enseñan que toda la creación, incluidos los seres humanos, fue creada buena en gran

manera (Génesis 1:31), pero esa bondad fue estropeada por el pecado y toda la raza humana cayó víctima de la naturaleza pecaminosa que requiere la intervención divina para recibir una nueva naturaleza. Así lo expresa la carta que escribió el apóstol Pablo a los corintios "De modo que si alguno está en Cristo, nueva criatura es; las cosas viejas pasaron; he aquí todas son hechas nuevas". 2 Corintios 5:17.

En fin, bueno o malo desde su nacimiento, social o bárbaro por naturaleza, no es lo que a la presente investigación se pone en discusión, sino más bien se pretende analizar cómo los diferentes sucesos históricos del mundo fragmentado fueron construyendo paradigmas divisorios y excluyentes. Estas ideas ubican en muchas ocasiones al ser humano como víctima del egoísmo y la ambición. Afirma Morin (2002) que un paradigma se impone sobre las mentes porque instituye conceptos soberanos que gobiernan de manera oculta las concepciones marcadas por su contexto histórico. Por tanto se requiere generar propuestas que permitan reformar el pensamiento y generen una deconstrucción conceptual que no rompa lo complejo del mundo, un pensamiento que solamente aísla y separa sin buscar la unidad necesita ser remplazado.

Otro paradigma que genera división es el pensamiento occidental de progreso y desarrollo, idea que no siempre impulsó a la sociedad hacia adelante sino que paralelo a ello han existido destrucciones, conflictos y segregaciones, en las palabras de Morin (2002): "un torbellino histórico en el que los desórdenes y antagonismos (luchas de Estado, luchas de clases, luchas religiosas, luchas de ideas) dejan enormes pérdidas" (p.74). Al respecto refieren también Morin, Ciurana, y Motta (2002) que en el concepto de desarrollo existe un revés:

El revés del desarrollo es que la carrera por el crecimiento cuesta la degradación de la calidad de vida, y este sacrificio obedece a la lógica de la competitividad. El desarrollo ha suscitado y favorecido la formación de enormes estructuras tecno-burocráticas que por un lado dominan y pisotean todos los problemas individuales, singulares y concretos y por otro lado producen la irresponsabilidad, el desapego. (Morin, et al., 2002, p.105-106)

En efecto, el esquema de desarrollo que se presenta a la humanidad está disfrazado de progreso y porvenir, sin embargo lo que en realidad representa y afianza es la desigualdad de la sociedad gobernada por un sistema capitalista. Esta idea de prosperidad es imponente, dominante, esclavizador, acelera el paso de la existencia, obliga, cansa, agota, y no da tiempo a disfrutar el verdadero sentido de la vida. Sin

embargo, el desarrollo, se proyecta como éxito y bienestar, como el perfeccionamiento de las condiciones de vida y esta es la manera en la que se lo ha naturalizado.

1.1.3 CONTEXTO HISTÓRICO DE UNA EDUCACIÓN EXCLUYENTE

Bajo el principio hologramático que refiere Morin (2002), en donde un punto singular del holograma lleva en él la totalidad de la figura representada, cabe mencionar que las instituciones educativas (punto singular) están dentro de una sociedad (totalidad) y que a su vez la sociedad está dentro de las instituciones educativas, en el sentido de conexión e interacción que las constituyen. Es decir no solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en las partes, por tanto, en la sociedad se refleja la educación y en la educación se refleja la sociedad. De modo que, una sociedad excluyente refleja una educación excluyente y una educación excluyente refleja una sociedad excluyente. Esto permite considerar que, si la sociedad desde sus inicios percibió exclusión y desigualdad social, hechos equivalentes sucedieron en el ámbito educativo.

Gráfico 2. Holograma de la sociedad y de la educación como parte de su complejidad. Fuente: elaboración propia



Desde su institucionalización, uno de los objetivos de la educación ha sido dar respuesta a las necesidades sociales para impulsar el progreso. Este concepto ocultó la intención de privilegiar a la clase pudiente, porque la clase dominante tenía un tipo de educación y los esclavos otra, Carnoy (1977). Desde una pedagogía crítica, Giroux (2001) explica que las escuelas actuales tienen su legado en el siglo XVIII, con la aparición de la revolución industrial. En este contexto histórico, las escuelas se ponen al servicio de

una sociedad industrializada e imperiosa que requiere con urgencia la preparación de la mano de obra calificada, exigencias de un grupo colectivo para perpetuar su poder. Del mismo modo, McLaren (2002) argumenta que en el siglo XX influyen los requerimientos del capitalismo, donde el sistema socioeconómico de producción agudiza la necesidad de generar una educación que produzca personas competitivas.

Esta lógica capitalista, de tipo supremacista, acentúa el enriquecimiento exclusivo de la burguesía debido a la acumulación del capital y modela a la escuela para que responda a sus intereses de poder y opresión basados en el discurso de trabajar en una educación de calidad, (Ocampo, 2017). De tal manera que se enmascara la idea de que el individuo debe estudiar y prepararse para producir, adaptarse al mercado de trabajo y ser exitoso en la vida, el que no está en la capacidad de producir no sirve para existir, porque no se ajusta al estilo de vida impuesto. Persiste entonces la injusticia y desigualdad social, pues esta lucha por el control de los intereses sociopolíticos a través de la educación persiste hasta la actualidad, de tal modo que Skliar (2018) afirma: “La escuela solo desea formar secuaces para un mundo tecnificado” (p.31).

Al respecto también cabe mencionar las aportaciones de Collado (2016) quien asegura que “La educación formal institucionalizada de casi todos los países todavía continúa anclada en las estructuras que la revolución industrial impuso hace ya 250 años” (p.11). Es decir aún está lejos de buscar la soberanía y la libertad fundamentada en favorecer todas las dimensiones que constituyen la condición humana de una manera integral, porque se mantiene la hegemonía que persiste en formar individuos que respondan a las demandas de la industria y el capitalismo (Collado, 2016).

Según estos argumentos, el sistema educativo es un arma de doble filo: puede emancipar a las personas para vivir de manera crítica y libre; o también puede dogmatizar, segregar, excluir y marginarlas (Freire, 1997). Para el sociólogo de la educación Young (2007), las escuelas mantienen su enseñanza basada en una producción injusta y explotadora, no sólo de los seres humanos, sino también del planeta, ya que agota los recursos naturales indiscriminadamente para continuar saciando su apetito insaciable de riquezas y poder ocultos bajo el ideal de progreso y desarrollo marcados por el capitalismo. En esta línea de pensamiento, Illich (1976) propone desescolarizar nuestras sociedades, al considerar que las escuelas son instituciones con múltiples falencias estructurales y organizativas que perduran y persisten en el tiempo.

Se puede concluir entonces, que paralelo al avance de una sociedad excluyente está inmersa una educación excluyente desde sus inicios hasta la actualidad, Bourdieu y Passeron, (1977). En este sentido, esta investigación se orienta a reducir las brechas sociales que todavía perduran en el sistema escolar, con el fin de contribuir a crear una educación transformadora. Es decir, una educación que promueva una mejor sociedad, que supere las barreras impuestas por una histórica injusticia y marginación social protagonizada por una corrupción cultural y artificial construida por la ambición. En conjunto, la sociedad y la educación demandan una deconstrucción de ese ideal, ello amerita una nueva reforma del pensamiento bajo los principios de un “conocimiento pertinente” (Morin,1999).

1.2 ANTECEDENTES CONCEPTUALES

1.2.1 LA DIVERSIDAD EDUCATIVA

La diversidad es considerada como una característica intrínseca de los seres humanos, somos diversos en pensamientos, cultura, creencias, sueños y deseos. Estas diferencias individuales son las que dan lugar a la diversidad en los entornos educativos. Según explica Rodríguez (2018), la diversidad educativa nace de la imperiosa necesidad de generar una cultura de Inclusión en el ámbito de la educación. Esto significa abrir las puertas del sistema educativo a todos aquellos grupos sociales que fueron excluidos injustamente a lo largo de la historia, irrespetando su diversidad. Por tanto se basa en políticas fundamentadas en el respeto a los derechos humanos que tratan de reivindicar los errores de una injusticia social en contra de las minorías. Sobre todo, de quienes no han podido cumplir con los estándares impuestos por una sociedad competitiva y no logran alcanzar los objetivos de aprendizaje determinados por un currículo.

Al respecto, Blanco (1990) considera que el término de diversidad nos transmite al hecho de que todos los estudiantes en algún momento van a presentar necesidades educativas individuales, es decir, desde esta postura, se asume que todos tienen un problema que puede ser innato o no, pero que es característica de cada individuo para tener acceso y participar en las diferentes experiencias de aprendizaje. Por consiguiente se enmarca en un perfil segregacionista, pues desde esta perspectiva se asume que el problema está en el estudiante, el cual requiere una atención pedagógica individualizada o especializada. Desde este planteamiento la solución para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes es respetar lo que se considera una necesidad o dificultad para aprender del individuo. Esto permitirá, según su postura, construir una sociedad más justa y democrática.

Sin embargo, al considerar que la exclusión educativa fue una injusticia producto de erróneas concepciones histórico-culturales y políticas, se vuelve necesario abordar este tema como algo inherente a los problemas que atraviesa desde sus inicios la propia educación en su totalidad. Desde un pensamiento complejo es preciso asumir la educación como el Todo, que no necesita ser dividida en una educación inclusiva, bajo este contexto no sería justo usar el término “inclusión” pues este hace relación a un sentido de no pertenencia que ve al “otro” que necesita ser “incluido” y no como alguien que es parte de “nosotros”. Al respecto señala Skliar (2018) que la palabra inclusión, está por demás en el ámbito educativo y no necesita ser enunciada, sin embargo persisten las inclinaciones teóricas enmarcadas en las deficiencias como parte innata del estudiante, ante ello exponen Rosato et al. (2009).

En los últimos años ha tomado fuerza el discurso de la diversidad (en particular en el ámbito educativo). Un discurso que se nutre en las raíces multiculturalistas y que plantea explícitamente que la variedad enriquece al conjunto y la necesidad de respetar y tolerar la diversidad, a la vez que esconde que sólo considera diversos a aquellos que se apartan de los límites de la normalidad. En este planteo, los discapacitados, como las minorías étnicas, son señalados como los diversos (sin que el significado se aleje mucho de los significados anteriores de la tragedia y la desviación de los diferentes, con relación a una identidad normal (Rosato et al., 2009. p. 91-92).

A juicio de otros autores como Fernández (2005), aseguran que las diferencias y diversidades educativas se manifiestan en el grado o nivel de desarrollo físico alcanzado, en el nivel cultural, en los ritmos y estilos de aprendizaje, en los modos de actuación, en las condiciones sociales, en las condiciones económicas, en la interculturalidad, entre otras. Es decir el área educativa no esta ajena a considerar las diversidades que son parte de cada sujeto que aprende.

En efecto, existen dos posiciones conceptuales para definir la diversidad, para algunos se refiere a la multiplicidad de todos, esa que constituye a toda la humanidad y para otros la diversidad está relacionada, disimuladamente, con esa línea divisoria entre lo que es normal y lo que es diferente. Esa diferencia está nutrida con conceptos de inferioridad y superioridad, de lo bueno y lo malo, de lo que es correcto o no, la capacidad y la discapacidad, la necesidad o deficiencia de un estudiante. Estas ideas han sido instituidas sobre todo, por el capitalismo, por los parámetros de la salud y de

los conocimientos médicos, marcadas con significantes concernientes al déficit y lo patológico.

Según señala Skliar (2005), la entrada de la diversidad al territorio educativo fue rápidamente emparentada con las nociones, también difusas, primero de “integración” y más actualmente de “inclusión” educativa. Afirma que con la diversidad se ha inaugurado una curiosa fórmula que la inclina hacia la desigualdad, el otro diverso es un otro desigual, por ello argumenta que la palabra diversidad puede llegar a funcionar como eufemismo que encierra un travestismo discursivo que no resuelve los verdaderos problemas del sistema educativo. La diversidad y la educación o la diversidad en la educación deben hacer alusión a la amorosidad, a la hermandad, a la convivencia armónica y no a la inclusión u hospedaje de un otro. Skliar (2005) alega que son otros los argumentos que hay que empezar a derrumbar o deconstruir para mejorar la atención a la diversidad.

Con una mirada más compleja está la fundamentación de Morin (1999), la cual hace referencia a que la educación debe evocar el principio de la unidad/diversidad, es decir reconocer en la humanidad su unidad común y al mismo tiempo su diversidad. Afirma que la educación es responsable de vigilar “que la idea de unidad de la especie humana no borre su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad” (pág. 27). En esta postura se considera que el ser humano ha sufrido la gran separación entre naturaleza/cultura, animalidad/humanidad, que continúa fragmentado entre su esencia de ser vivo estudiado en la biología y su esencia física y social estudiada en las ciencias humanas. Por ello plantea una reforma del pensamiento, que nos permita meditar sobre el saber.

En todo lo expuesto, se manifiestan diferentes miradas referentes al concepto de diversidad y aún prevalecen en el contexto educativo aquellas que están enmarcadas en el déficit o la necesidad del estudiante. Estas concepciones para atender a la diversidad se sustentan en una oposición binaria limitante: lo bueno y lo malo, los que están capacitados y los discapacitados, los que aprenden y los que no aprenden, lo normal y lo anormal. Así pues, se excluye todo aquello que no se alinea a la norma establecida, a tal efecto se coincide con las aportaciones de Morin, Skliar, Rosato et al., añadiendo al presente estudio que la atención a la diversidad educativa nace como resultado de las barreras impuestas por una sociedad excluyente. La dinámica social disyuntiva, reduce su accionar a la atención de estudiantes con necesidades educativas

especiales y no considera el aspecto complejo y diverso que constituye a todos los seres humanos.

Dentro de su responsabilidad nacional, el Ecuador cuenta con políticas públicas dirigidas a orientar la atención a la diversidad bajo un modelo educativo de enfoque inclusivo, dentro de los cuales se establece la aplicación de adaptaciones curriculares para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Esto revela que aún se sigue orientando la atención a la diversidad educativa desde un perfil desintegrador y excluyente orientado desde las discapacidades y las deficiencias, bajo un modelo de paradigma médico y psicométrico que diagnostica y clasifica.

Lo que realmente requiere la diversidad educativa es atender a toda la población de estudiantes que se encuentran en la multiplicidad de un escenario de diversidad cultural, biológica, emocional, psicológica y pedagógica. Este escenario de diversidad cultural heterogénea, constituido por diversos protagonistas, no puede continuar desarrollándose en una visión educativa obsoleta, basada en estrategias psicopedagógicas dirigidas a grupos homogéneos. Esto suprime la posibilidad de una educación transformadora y saludable para todos. Por supuesto, lo señalado no implica bajo ningún concepto ignorar la unidad común que nos constituye a todos seres humanos, habitantes de un mismo planeta, una unidad tejida con lazos de hermandad.

1.2.2 LO NORMAL Y LO ANORMAL

¿Qué es lo normal? La conceptualización de la palabra normal se articula con una ideología que hace referencia a lo que es común, que se ajusta a determinada norma. Pero, ¿Quién o quiénes imponen la norma? ¿Acaso los que también imponen el poder? ¿Será que la normalidad constituye una herramienta de control político? Históricamente, en Esparta el criterio para determinar la normalidad era el valor militar por lo que se requería fortaleza y vigor; los que no cumplían esa norma eran descalificados o despreciados. En la época de la ilustración, es la razón la que determina si la persona es útil o no a la sociedad. En el caso de la modernidad es el Estado de derecho a través de la ley. Y en la era contemporánea la determinación de la normalización responde a un criterio médico, el cual establece la normalidad en base a la salud del ser humano (Foucault, 2012).

Es decir, lo normal es estar sano, por tanto el enfermo, no puede ser productivo o valioso. De esta manera se inicia un juzgamiento que etiqueta a todo aquel que no se ajuste a esa normativa, este hecho reinauguró una nueva sociedad de la norma, basada

sobre todo en la medicina, la salud, y la corrección de lo anormal. Entonces, pendientes del detalle patológico, afloran los nuevos jueces de la normalidad, los cuales están presentes por doquier: el profesor, el médico, el juez, el trabajador social, el abogado, los políticos, todos hacen reinar la universalidad de lo normativo, (Veiga-Neto, 2013).

De este modo, se proyectan miradas nocivas hacia lo “anormal” basados en un poder absoluto de diagnosticar y etiquetar, bajo sospecha, al capacitado y al discapacitado, al que va hacer funcional ante la sociedad y al que no, muchas veces bajo la herramienta dubitativa de la psicometría.

“Con la medicalización, la normalización se llega a crear una especie de jerarquía de individuos capaces o menos capaces, el que obedece a una norma determinada, el que se desvía, aquel a quien se puede corregir, aquel a quien no se puede corregir, el que puede corregirse con tal o cual medio, aquel en quien hay que utilizar tal otro. Todo esto, esta especie de toma en consideración de los individuos en función de su normalidad” (Foucault, 2012, p.36)

Instalados en la plenitud de la razón, los jueces de la normalidad consideran que el ser humano es funcional en base a determinadas políticas de productividad, las cuales son valiosas para una sociedad sana y para una sociedad de consumo, adjudicando la normalidad a razones netamente biológicas, si no se es capaz de producir al ritmo que la sociedad exige, algo anda mal. En esta línea de pensamiento, consumir, prosperar y producir es lo más relevante para obtener una buena posición en la sociedad, el que no esté en la capacidad de hacerlo queda atrapado por el ritmo de la existencia y la perfección frente a la corrupción de una colectividad comprometida con el progreso.

Esto los obliga a implementar medios de corrección, así, las personas cuyo resultado se alejan de la norma deben ser sometidas a intervenciones médicas con fines correctivos que los acercarán a la normalidad, generando un sistema de clasificación que desarticula a una sociedad, afianzando la exclusión social y radicalizando las desigualdades.

Con respecto a lo suscrito, es importante acotar lo referido por Rosato et al. (2009), quienes consideran que las personas con insuficiencias son consideradas desventuradas porque son incapaces de disfrutar de los beneficios de la sociedad moderna, son consideradas inservibles porque no están en la capacidad de aportar o contribuir a la economía de la comunidad. Por tanto esta deficiencia es una tragedia que

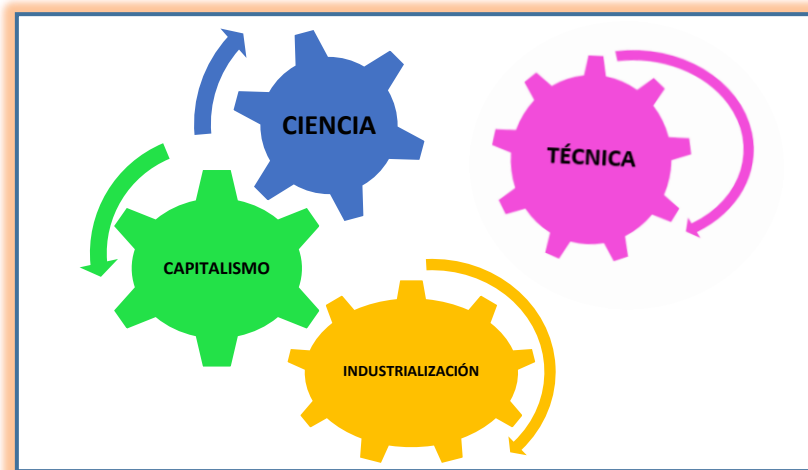
enluta la vida del sujeto y su familia. En fin, lo que se torna evidente es que durante el transcurso de la historia de la humanidad, lo más importante siempre ha sido la productividad, el progreso y desarrollo económico antes que la felicidad.

Bajo este contexto, la trayectoria de la sociedad humana fue construyendo su propia ideología acerca de la diversidad, la normalidad, la inclusión y las necesidades educativas, en razón de conceptos biológicos, políticos, sociales, industriales, capitalistas. Es meritorio hacer referencia a un cambio de ideas que permitan un cambio en la forma de pensar y de hacer la educación y como consecuencia mejorar la atención a la verdadera diversidad educativa. Para ello se requiere adoptar los principios de un conocimiento pertinente dentro de los cuales hay cuatro aspectos fundamentales a ser considerados: El contexto, lo global, lo multidimensional, y lo complejo Morin (1999).

1.2.3 EL CONOCIMIENTO PERTINENTE DE LA DIVERSIDAD EDUCATIVA

La construcción de las ideas emancipadoras, proyectadas en un pensamiento que aísla y que separa no solo se atribuye a la industrialización y al capitalismo como se ha referido en el presente documento, también forma parte de esta acción hegemónica, la ciencia, y la técnica. Estos cuatro elementos constituyen el motor que ha hecho funcionar el sistema social clasificatorio y lo han conducido hacia la insostenibilidad de un mundo segregador y destructor. Estos cuatro bloques constituyen lo que Morin, Ciurana y Motta (2002) denominan el 'Cuatrimotor globalizador' que divide y provoca desigualdades en la sociedad, una sociedad que, antagónicamente es de naturaleza compleja, entretrejida de manera interdependiente por diversos componentes que no requieren ser divididos incesantemente.

Gráfico 3. El cuatrimotor globalizador. Fuente: elaboración propia.

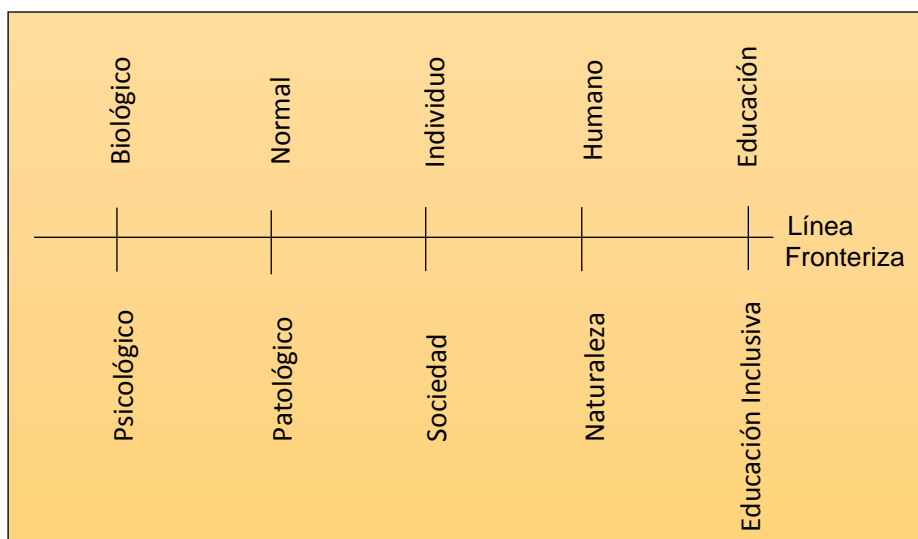


Por consiguiente, la ciencia, continuando con la tradición reductora ha dividido en disciplinas el conocimiento, ha dividido el saber. El conocimiento y el saber también han sido víctimas de la segregación a través de la ciencia. La especialización y separación disciplinar de las ciencias imposibilitan la facultad de desarrollar un conocimiento pertinente. En este sentido advierte Morin (2002) que los desarrollos disciplinarios de la ciencia aportan a la fragmentación y los sistemas educativos, lejos de oponerse, los obedecen y enseñan desde los inicios escolares a separar los objetos de su entorno natural, descompone y no recompone, compartimenta los saberes y no los articula entre sí.

Paralelo a este efecto de obedecer a una ciencia segmentada, se origina en los escolares de la sociedad un pensamiento que fácilmente rompe lo complejo del mundo en fragmentos, que resalta la diversidad y se olvida de la unidad. Sin inconveniente alguno fracciona los problemas globales, reflejando una vez más las cuestiones de desigualdad y segregación social, puesto que, la enseñanza de las ciencias influye en la educación; la educación influye en la sociedad y también en la ciencia, y a su vez la sociedad influye en la educación. Esa compleja interacción es ineludible e inevitable, por tanto requiere urgentemente una reforma del pensamiento, que supone un conocimiento que considere la separación y al mismo tiempo la unión; el análisis y al mismo tiempo la síntesis, (Morin, 2002).

El conocimiento pertinente ofrece la oportunidad de renunciar a esas concepciones disociadas, a ese orden de normalidad establecido, a esas leyes fijas, propias de la simplicidad y del pensamiento binario que insisten en separar lo biológico/psicológico, Normal/Patológico, Individuo/Sociedad, Humano/Naturaleza, Educación/Educación Inclusiva. Ofrece la oportunidad de aceptarse irreductiblemente distintos porque el ser humano tiene en común el privilegio de ser ciudadano planetario. Invita a cambiar el discurso de “tolerar las diferencias”, del “respeto a los diversos” por el respeto de la humanidad en su totalidad, el respeto a la vida, todo esto, a través de los principios de un conocimiento pertinente que implica considerar inseparablemente el contexto, lo global, lo multidisciplinar, y lo complejo.

Gráfico 4. Lógica de un pensamiento fragmentado. Fuente: elaboración propia.



1.2.3.1 LAS CONCEPCIONES DOCENTES Y SU CONTEXTO HISTÓRICO

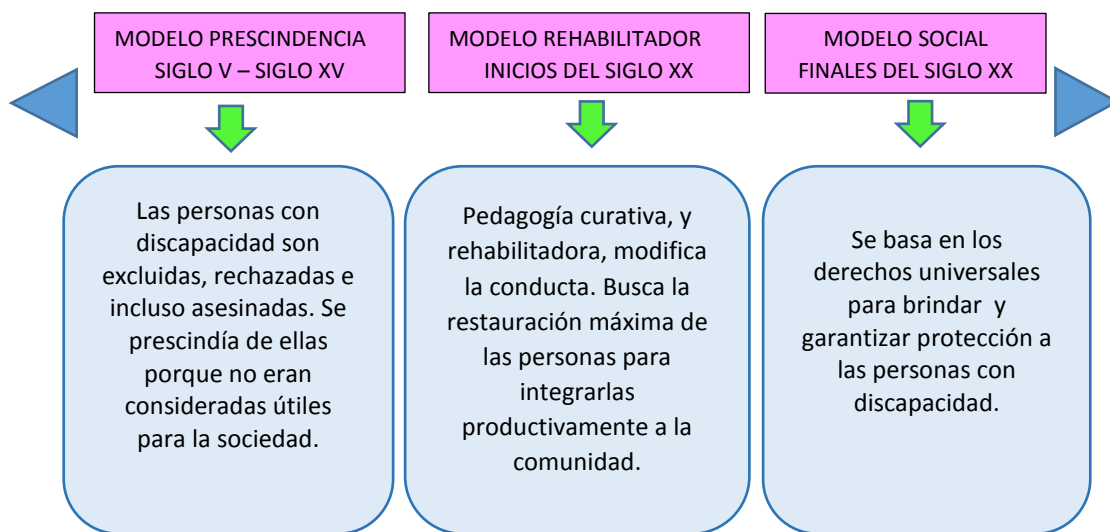
La búsqueda de la verdad, pese a su imperfección, necesita contextualizar el objeto de estudio, a fin de que permita un acercamiento a la comprensión de su realidad. Al respecto aseguran (Batalloso y Moraes, 2020) que las informaciones o los elementos aislados no son suficientes para comprenderlos, se requiere que estos sean ubicados en su contexto para que puedan adquirir sentido. Por tanto, este principio ofrece la oportunidad de establecer ese punto de convergencia entre los mencionados momentos históricos sociales y las concepciones educativas acerca de la diversidad que actualmente manejan muchos docentes, en el sentido que refiere Morin (2002) “No solo poseemos ideas, sino que también somos poseídas por ellas” (p. 56).

Este contexto histórico ha dejado una herencia ideológica basada en la fragmentación reflejada muchas veces en un discurso peyorativo. En este sentido los pensamientos establecidos en los docentes no pueden entenderse aislados de la historia porque pueden ocultar los verdaderos argumentos que instituyen conceptos soberanos que los llevan a cuestionarse la posibilidad de una educación para todos. No se trata de establecer juicios sino de comprender el origen de sus concepciones para facilitar una posible deconstrucción de ideas que permita borrar la inscripción que hizo al individuo heredero de un pensamiento hegemónico.

El recorrido histórico facilita la comprensión de los obstáculos instaurados en las concepciones de los docentes para trabajar con la diversidad educativa, permite también entender la forma en que las políticas educativas encontraron las respuestas para

reivindicar de alguna manera la exclusión social. Al respecto mencionan Bello y Aguilar (2016) que las políticas son asistencialistas, integradoras, compensatorias, y focalizadoras y están basadas en el reconocimiento de las diferencias culturales mediante la tolerancia. En este sentido, Palacios (2008) organiza los acontecimientos históricos en tres etapas en las que se reduce al ser humano despojándolo de toda su complejidad, estas tres etapas se asientan en los siguientes modelos: prescindencia, rehabilitador y social.

Gráfico 5. Modelos de las etapas históricas de concepciones segregadoras. Fuente



El modelo de prescindencia, va desde los inicios de la historia hasta la edad media, comprendida entre el siglo V y el XV, donde se estima que los individuos que no están dotados de capacidades y competencias básicas para contribuir a las necesidades de la comunidad, son innecesarios porque no tienen nada que aportar a la comunidad. Por tanto se consideraba que eran una carga para su familia y la colectividad, de modo que la sociedad podía prescindir de ellos a través de políticas eugenésicas, es decir se permite la eliminación del individuo por considerar que es portador de genes defectuosos o que no cumple con los estándares genéticos y biológicos fijados. Por esa razón, simplemente no merecían vivir, o se los refugiaba en lugares destinados para los anormales.

El siguiente modelo, el modelo rehabilitador, inicia a principios del siglo XX, este modelo no considera que las personas sean inútiles e innecesarias siempre y cuando tengan la posibilidad de ser rehabilitadas, y pretende normalizar a las personas, o quizás alcanzar su cura a través de tratamientos médicos y una vez normalizados, pueden funcionar normalmente y pueden tener algo que aportar. Al respecto menciona Palacios (2008) que este modelo médico – rehabilitador podría pretender desaparecer las

diferencias y por medio del acto de identidad completar la identificación total, es decir, el ser idéntico al otro.

El tercer modelo, es el modelo social de la diversidad funcional que se abre camino a finales del siglo XX gracias a las aportaciones de la declaración universal de los derechos humanos, proclamada por la Organización de Naciones Unidas, (ONU). Las personas con algún tipo de discapacidad son consideradas como un colectivo necesitado de protección, así, diferentes estados adoptan medidas para garantizar sus derechos. Esto les ha permitido alcanzar logros para mejorar su situación en el marco de su valoración y respeto, sin embargo, estas políticas no garantizan un pensamiento pertinente hacia la complejidad humana. Arciniegas (2017) menciona que aún en las instituciones educativas se mantiene un enfoque homogeneizador que opera bajo el reconocimiento de los individuos como sujetos de derecho y se incorporan acciones que se centran más en la atención individualizada de las necesidades a través de adaptaciones curriculares y apoyos especializados que afianzan la fragmentación educativa.

El Ecuador no está alejado de la práctica histórica de estos tres modelos, durante las décadas de 1940 a 1960 el servicio específico a las personas con discapacidad inicia bajo la perspectiva de caridad y beneficencia, impulsado por las familias, quienes fundaron organizaciones particulares. En 1982 se crean algunos centros de rehabilitación y escuelas de educación especial que funcionaban dependientemente del Instituto Nacional del Niño y la familia (INNFA) y otros organismos no gubernamentales que lideraban proyectos de asistencia. Hasta la década de 1980 se propiciaba en las instituciones de educación especial el modelo, se aplicaba un currículo educativo alejado del currículo nacional. En el año 2013 se publica el Acuerdo Ministerial 295-13, en el que se emite la normativa respecto a la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas y colegios de educación ordinaria o especializada. Se enunció también la implementación de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión con el fin de garantizar la inclusión de los estudiantes. (Dirección nacional de educación especializada e inclusiva, 2018).

Estos modelos y políticas que han prevalecido hasta la actualidad, necesitan un cambio de paradigma, pues como se cita anteriormente, manifiestan réplicas de perspectivas asistencialistas, (debido a su desventaja necesita asistencia médica), integradoras (se los debe favorecer con la integración), compensatorias (su dificultad necesita ser compensada para equiparar sus posibilidades a la de los normales), y focalizadas (hacia

la población más carenciada). En este sentido se demuestra que se mantienen las concepciones heredadas con matices segregadoras y clasificatorias que marcan fronteras entre los individuos, porque los “pobrecitos” necesitan de los favores de la gente normal, (Bello y Aguilar, 2019).

Ante lo expuesto, es interesante mencionar lo que plantea el modelo social de Booth y Ainscow (2000), ellos alegan que la discapacidad se origina por causas que son sociales. Advierten que el origen del problema no son las limitaciones individuales, todo lo contrario, es la propia sociedad que genera las limitaciones al no ofrecer servicios adecuados para asegurar que todos los individuos sean tomados en cuenta dentro de la organización social. Sugieren corregir ideologías basadas en el déficit o en las necesidades educativas atribuidas a los estudiantes. Similar afirmación hacen Rose y Meyer (2002) al suponer que las barreras para el aprendizaje en realidad no son propias de los estudiantes con discapacidad, sino que son producto de la interacción con aquellos métodos y materiales inflexibles que existen en la sociedad.

El modelo social plantea la idea de que las personas con discapacidad son muy idóneas y disponen de mucho para aportar a la sociedad, o al menos, su participación y contribución serán en la misma magnitud que las demás personas sin discapacidad, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna. En efecto los planteamientos del modelo social pretenden romper con los viejos paradigmas heredados por un contexto histórico enfocados en las desigualdades y en la posición divisoria entre lo normal y lo anormal, los superiores y los inferiores, los que están capacitados y los discapacitados. Los paradigmas que se imponen en los docentes generan un impacto en su actuar ya que como refieren Fontaines y Camacho (2015), los individuos poseen un estilo de pensamiento y un conjunto de preconcepciones epistemológicas ancladas en su visión de verdad, según los paradigmas que se inscriben culturalmente en ellos.

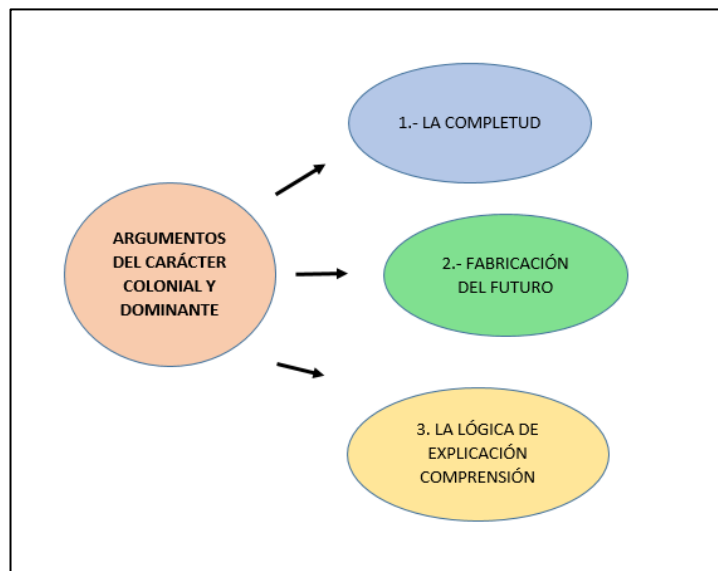
1.2.3.2 EL SISTEMA GLOBAL DE LA DIVERSIDAD EDUCATIVA

El segundo principio del conocimiento pertinente es el aspecto global, en relación a ello refiere Morin (2002) que es necesario recomponer el todo para conocer las partes y a su vez es necesario conocer las partes para conocer el todo. En este sentido se analiza la educación como el todo que fue fragmentado a efectos de resolver una problemática educativa. Esta fragmentación tiene una parte que ha sido denominada inclusión educativa, en este documento planteada como atención a la diversidad, ya que, como se ha asumido en los apartados que anteceden y como describen Bello y Aguilar (2016)

“si hablamos de inclusión social o escolar, la expresión misma nos remite a la exclusión” (p.15). Es mejor aceptar el hecho de una diversidad inherente en todos y no en unos cuantos que necesitan ser incluidos, más que un juego de palabras o un simple eufemismo se trata de un cambio de paradigmas.

Por tanto ligadas mediante una relación inter-retroactiva, la atención a la diversidad necesita ser estudiada desde los verdaderos problemas que presenta la educación en general, así mismo la educación en general necesita estudiar cómo atender a la diversidad. Los argumentos que poseen los docentes con los cuales se piensa y se hace educación, son los mismos argumentos con los que se piensa y se atiende a la diversidad. Entonces cabe preguntarse ¿Cuáles son los argumentos instaurados en la identidad de los educadores? ¿Cuáles son los verdaderos objetivos de la educación en general? A efectos del presente trabajo se consideran tres argumentos examinados por Skliar (2005) que revelan la continuidad del carácter colonial y dominante: el argumento de la completud, la fabricación del futuro y la lógica de explicación/comprensión.

Gráfico 6. Argumentos del carácter colonial y dominante de la educación.
Fuente: Elaboración propia.



Con respecto al argumento de la completud, este permite comprender la concepción que se ha instaurado en algunos docentes acerca de los objetivos de la educación, este argumento se acoge bajo el concepto de que la escuela sirve para completar al otro, es decir, hay un otro que está incompleto. De tal manera que el docente se ubica en una posición de superioridad y al estudiante le corresponde una posición de falta, una

falta que se relaciona con un déficit. Su connotación de poderío detecta ese desperfecto, que se articula con las ambiciones y el éxito, por tanto hay que llenar esa falta, ese vacío del estudiante. Se piensa que hay que suplirlo y dotarlo con las capacidades que lo llevarán al triunfo y una vez que haya recibido el suficiente conocimiento podrá alcanzar el éxito, afianzando una relación entre lo que Freire (1971) denomina el colonizador y el colonizado.

Este argumento instaurado ignora que la misión de la educación va por otro camino, el camino del autoconocimiento, de generar identidades, no se trata de completarlo sino de guiarlo para que logre comprenderse a sí mismo, educar no va en función de una cabeza repleta de información acumulada sin sentido, llenándola como se llena un jarro vacío para que se pueda ajustar a una sociedad competitiva, no se trata de producir simples ilustrados, se trata de enseñar el significado de la vida de una manera global, es decir no puede ser entendida desde un solo punto de vista. Esto incluye establecer un vínculo de respeto y armonía entre seres humanos pero también entre los seres humanos y la naturaleza (Falconí, Reinoso, Collado, Hidalgo, y León, 2019).

El segundo argumento, el de la fabricación del futuro, proyecta la idea de que el objetivo de la educación es preparar al estudiante para un buen porvenir a fin de que se pueda superar para enfrentar con éxito al mundo; los niños, niñas y adolescentes no son nada en este presente, sino que lo serán en un tiempo posterior. Este adiestramiento para preparar al buen hombre del futuro entorpece la esencia del estudiante, porque no hay quien lo guíe a disfrutar y experimentar su presente con la subvención de su autoconocimiento. La persecución e imposición de este ideal excluye la empatía, el amor, la comprensión, el respeto hacia el deseo y los intereses del estudiante quien a su edad lo que busca y lo que merece es disfrutar la vida.

En este sentido el docente trabaja y se enfoca en imponer sus ambiciones personales, desarrollando esto y aquello en su aprendiz. Basado en sus propios deseos de erudito, exige casi obstinadamente instruir en lo que a su juicio le servirá al futuro bachiller, y no se ocupa en descubrir cuáles son los deseos o intereses del estudiante. Por ello diría Freud (1923/1992) que una de las funciones imposibles de realizar es la de educar, quizá porque para conocer el deseo del estudiante es importante primeramente que el docente se autoanalice y tenga un autoconocimiento de sí mismo y canalice sus propios deseos, pero como lograrlo si a él tampoco le enseñaron a autoconocerse. Como diría Morin (2002) existen imposibilidades lógicas de las cuales la vida siempre se burló.

Desde este punto de vista, la principal utilidad que se aspira en el entorno educativo es generar buscadores de empleo y su labor se desarrolla para que el beneficio de los estudiantes sea la ganancia, eso es lo que importa, el beneficio propio, muchas veces a costa de sacrificar sus propios intereses o su propia personalidad. Desde esta línea de pensamiento lo más importante es el crecimiento económico para esta era globalizada que no le preocupa la explotación de los recursos naturales mucho menos la explotación de los seres humanos, lo importante es producir y consumir. “La vida es algo extraordinariamente amplio y profundo, es un gran misterio, un reino inmenso en el que funcionamos como seres humanos. Si nos preparamos tan solo para ganarnos la subsistencia, perderemos todo el sentido de la vida” (Krishnamurti, 1992. p 1).

El tercer argumento es el de la lógica de explicación/compreensión, es decir, la explicación de los maestros y la comprensión de los alumnos. Esta lógica ha creado un incapaz que necesita una explicación, esta incapacidad justifica el nacimiento del explicador. Por consiguiente, el explicador y el incapaz forman una relación indisoluble entre todas las presuposiciones argumentativas de la pedagogía, actual y pasada. No puede haber un maestro explicador sin alumno incapaz previamente construido Skliar (2005). En esta ideología no cabe la posibilidad de esa interacción pedagógica en la que al mismo tiempo que el maestro enseña también puede aprender, pues él se constituye en erudito porque su conocimiento profundo y especializado le impide ponerse a la altura de sus estudiantes.

Por lo tanto, no puede concebir ese proceso complejo en donde el alumno aprende del maestro y el maestro aprende del alumno donde intervienen la posibilidad de una ecología de saberes. El conocimiento no hace al ser humano y al respecto cita Krishnamurti (2007) “Uno que no haya estudiado puede ser más inteligente que un erudito.... Inteligencia es la capacidad para percibir lo esencial, lo que es, y educación es el proceso de despertar esta capacidad en nosotros mismos y en los demás” (p.4). Entonces si se logra comprender que el verdadero sentido de la educación es comprender la vida y comprenderse uno mismo, no habrían docentes frustrados porque sus estudiantes no logran entender cómo se construye el diptongo o como se calcula un trinomio cuadrado perfecto y tampoco existirá la idea de un individuo fracasado.

Actualmente, el conocimiento está al alcance de un clic, por lo tanto lo más importante en la educación es enseñarles a vivir el conocimiento en unidad con toda forma de vida (Collado, Madroño y Álvarez, 2019). La educación debe contribuir a la autoformación de la persona, entonces, más que un argumento que transforme el modo de ver y

atender la diversidad, se requiere un cambio de argumento que arranque de raíz aquellos que están instaurados en el sistema educativo en general. No se puede esconder tras las cortinas de la inclusión educativa, el verdadero problema que atraviesa la educación en su totalidad y porque no decirlo la sociedad en su complejidad. La comprensión global de los problemas o de los cambios sociales y educativos requiere un alto grado de complejidad, (Martínez, 2015).

1.2.3.3 EL PENSAMIENTO MULTIDIMENSIONAL DE LA DIVERSIDAD

El tercer principio del conocimiento pertinente que se considera de manera axiomática para entender la diversidad, es lo multidimensional. Cita Morin (1999) “Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, síquico, social, afectivo, racional... El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad.” (p.16). Contrario a lo expuesto por Morin, se puede evidenciar, de acuerdo a lo prescrito en los apartados anteriores que la concepción que manejan los docentes en cuanto a la imagen de un ser humano aprendiz y lo que consideran sus necesidades de aprendizaje, están basados principalmente en lo patológico es decir lo biológico. En consecuencia, se fragmenta una vez más la condición de ser humano, tal es así que muchos docentes exigen una valoración médica o psicopedagógica para poder realizar una intervención pedagógica con el estudiante.

Este discurso construido por pensamientos históricamente segregadores acentúan el diferencialismo. Todo lo psíquico, lo social, lo afectivo y emocional, todo lo que constituye al ser humano es ignorado y el “problema” se empeña en ser abordado desde lo clínico, lo patológico. Es decir la diversidad está relacionada con la enfermedad de tal manera que ser diferente es un sufrimiento una desventura y el paciente se ve obligado a poner toda su confianza en el médico, tal como lo ejemplifica Almeida et al. (2010)

Su hijo no va a poder hacer esto o aquello. Estas voces.....en bocas de profesionales se presentan legitimadas porque fundan sus aseveraciones en “lo biológico” (desperfecto del cerebro, oídos que no escuchan, ojos que no ven, mentes que no razonan como debieran, piernas que no funcionan para caminar).....“Lo que no se alcanza caminando se alcanzará rengueando” dice Freud. (Almeida et al, 2010, p.42).

Esta situación dificulta en el estudiante el entenderse en la complejidad de la totalidad de su ser, al respecto señala Krishnamurti (2007) “Cualquier forma de educación que se

ocupe sólo de una parte y no de la totalidad del hombre, inevitablemente ha de aumentar los conflictos y los sufrimientos” (p.9). Es importante señalar también que estos argumentos obedecen a políticas que proponen estrategias educativas que muchas veces acentúan las desigualdades por ejemplo, la estrategia de las adaptaciones curriculares para los estudiantes con necesidades educativas especiales. Ello implica que, primeramente el docente debe identificar quien es el estudiante que presenta dificultad, lo que requiere inevitablemente marcarlo con una etiqueta, esto a su vez representa subjetivamente establecer una frontera entre él y sus compañeros.

También está el proceso de evaluación de los profesionales de la salud, quienes descartan o corroboran la sospecha del docente, en caso de discapacidad, y dependiendo del grado de su problema habrá que usar la estrategia de adaptar el currículo para la condición del estudiante, modificando así ciertos elementos del mismo para que pueda alcanzar sus objetivos de aprendizaje. Quizá la intención de esta estrategia fue buena, sin malicia, pero la realidad es que genera esa desigualdad, ese desnivel y marca una diferencia basada en el déficit y la falta. De esta manera es imposible atender a la diversidad si sólo se considera la diversidad basada en una supuesta dificultad, una diversidad marcada en unos pocos y no en todos. (Booth y Ainscow, 2000).

El '*Diseño Universal de Aprendizaje*' propuesto por Rose y Meyer (2002) plantea diseñar currículos que permitan atender la variedad de todos desde su construcción, es decir desde el principio, en lugar de realizar una adaptación posterior. Este principio se inspiró en el diseño universal de la arquitectura, cuya finalidad era edificar estructuras y espacios públicos considerados desde un inicio en ofrecer la atención a la variedad de necesidades de acceso y comunicación de toda la población y no adaptar los edificios ya construidos. La mayoría de las veces resultaba costoso, inadecuado y poco estético (Pastor, Sánchez y Zubilanga, 2012).

Las políticas educativas que manejan muchos países, incluyendo el Ecuador, perpetúan en los docentes concepciones segregadoras. Es interesante anunciar lo que plantea Skliar (2005) cuando subraya que “los argumentos que respiran cómodamente en las leyes suelen hablar en nosotros mismos”. Él propone que las reformas deben ser vistas como textos, sólo eso, y no como una imposición que generará cambios educativos. La educación es mucho más que una constitución o un documento legal.

Cuando de lo que se trata es de cambiar porque el texto, la ley, así lo dicen, estamos partiendo de una perspectiva equivocada, esto es, estamos entrando en la lógica de la ficción textualista y/o legalista. Esto, para mí, constituye una metástasis y no una metamorfosis educativa. (Skliar, 2005, p.17).

Es importante tener presente que cualquier estrategia que clasifique no hace más que insistir en las diferencias. En este sentido, cabe cuestionarse ¿Cuáles son verdaderamente los fundamentos legales que propician la atención a la diversidad educativa? ¿Hasta qué punto generan un cambio o hasta qué punto persisten en los argumentos tradicionales y en las concepciones de los docentes? Hasta dónde es factible dar cumplimiento, sin tropezar con la rebeldía, sin ubicarse en una posición de erudito, sino de comprender que no es necesario caer en la retórica y demagogia, que en algunos casos impulsa la “inclusión educativa”. Lo que necesita la educación no está plasmado en ningún manual burocrático, porque en la acción de educar debe haber libertad, amor, deseo y placer.

1.2.3.4 LA COMPLEJIDAD DE LA DIVERSIDAD

Finalmente, el cuarto principio para un conocimiento pertinente hace referencia a lo complejo, y ante ello certifica Morin (2002) “Es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo”. Este principio permite reconocer que el individuo puede representarse, en su totalidad y desde un sentido complejo, como parte de una ciudadanía planetaria, que tiene en común una unidad genética, una unidad psicológica y afectiva. No existe únicamente diferencias entre los seres humanos sino que existe diversidad y al mismo tiempo unidad, ambas se anudan en un vínculo indisoluble que el pensamiento disyuntivo no lo permite concebir, porque este pensamiento sabe separar pero no sabe unir.

Por ello enfatiza Morin (2002) “las risas, lágrimas y sonrisas son universales” (p.77), de ahí que las diferencias no pueden ser puntualizadas como mejores o peores, son simplemente diferencias en virtud de la característica de los seres humanos. No se trata de borrar las diferencias sino de reconocer y aceptar que en lo diverso hay unidad. En este sentido la unidad y la diversidad son dos perspectivas inseparables del conocimiento y la educación debe fundamentarse en este principio. Debe concebir tanto la esencia individual, como lo global de todos los humanos, considerando no sólo su naturaleza diversa sino su naturaleza que, es al mismo tiempo diversa y al mismo tiempo unidad.

Los múltiples discursos que promueve la educación inclusiva, se fundamentan, unos en promulgar que todos somos diferentes y por tanto hay que tolerar la diversidad, y otros en que todos somos iguales y por tanto tenemos los mismos derechos, mientras tanto se genera una confusión en la audiencia que los atiende y nace la duda ¿Qué mismo, somos iguales o somos diferentes? ¿Cómo se deben generar las estrategias educativas. En base a la igualdad o en base a las diferencias? En realidad si se entendiese al ser humano, a la sociedad y a la educación desde un conocimiento pertinente se lograría comprender que existe complejidad en la constitución de cada uno de ellos, esta complejidad que nos permite entender que existe diversidad pero al mismo tiempo unidad.

Al respecto, Collado (2016) menciona que “las emociones, la espiritualidad y la interioridad son una dimensión fundamental de nuestra condición humana para aprender a sentir-pensar-actuar” (p.15). Al efecto considera que la educación debe fortalecer la inteligencia emocional y espiritual de los individuos. Sin embargo, este es un hecho que no siempre está presente en los docentes al momento de educar y todo se reduce a intervenir únicamente en el área cognitiva del estudiante desde lo biológico, como se ha manifestado anteriormente, pretendiendo desarrollar en los estudiantes un pensamiento puramente racional.

Por tanto, se requiere articular una ecología de saberes que “combine todas las dimensiones cognitivas, intelectuales, perceptivas, afectivas, emocionales, espirituales, religiosas, políticas, retóricas, poéticas, artísticas, epistémicas, y filosóficas de nuestra condición humana” (Collado, 2016, p.15). Esta visión transdisciplinar de la educación reconoce la diversidad y permite desarrollar una identidad común entre sus semejantes: de unidad identitaria, tanto nacional como planetaria, (Dravet, Pasquier, Collado, y Castro, 2020). Todos somos habitantes terrícolas y en base a esta ecología de saberes la educación debe guiar al estudiante a su autoconocimiento, a alimentar su identidad. Aquí, Krishnamurti (2007) argumenta que “el hombre ignorante no es el iletrado, sino el que no se conoce a sí mismo, y el hombre instruido es ignorante cuando pone toda su confianza en los libros, en el conocimiento” (p.5).

Estos escenarios ecológicos no se contemplan en los espacios educativos porque como se ha manifestado están poseídos por la idea de progreso y desarrollo, por eso estos saberes pasan a un segundo plano. La concepción que persiste hasta la actualidad es la simple acumulación de conocimientos que moldearan al sujeto con el ideal de alcanzar el éxito y aunque el conocimiento es necesario no resolverá los conflictos

internos del ser humano ni contribuirá a la comprensión de sí mismo. La falta de identidad trae como consecuencia no amarse uno mismo, no respetarse ni aceptarse, tal situación se refleja en el amor, el respeto y la aceptación de los semejantes, (Caminos, 1993).

Reconocer a la sociedad, a la educación y al individuo desde un enfoque complejo dará luces a muchas definiciones que aún no están claras en torno a la diversidad educativa, favorecerá el entendimiento de aquellos conceptos contradictorios, antagónicos que se manejan en las políticas de inclusión. Permitirá romper con esas viejas estructuras paradigmáticas sin fundamentos claros que impulsa la burocracia institucional, basadas en lo patológico, el déficit y la segregación. Fortalece la habilidad de respetar los vínculos entre seres humanos y a la vez respetar su vínculo con todo lo que le rodea en esta su ciudadanía planetaria, de modo que permitirá que los saberes sean “construidos desde el corazón de los aprendices” (Collado, 2016, p. 23)

1.3 ANTECEDENTES CONTEXTUALES

En Ecuador, la atención a la diversidad educativa está asociada con una educación inclusiva que se enfoca en garantizar la permanencia, participación, promoción y culminación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, con mayor énfasis en aquellas necesidades que están asociadas a la discapacidad. De esta manera, la Autoridad Educativa Nacional vela porque esas necesidades no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación. En el año 2011, luego de varios debates, se aprobó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) para asegurar el cumplimiento de la inclusión en las instituciones educativas regulares. En su capítulo sexto art. 47 redacta, “Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades”.

En el Reglamento a la misma ley, en su artículo 228, se define a los estudiantes con necesidades educativas especiales de la siguiente manera:

“Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación” (RLOEI, 2015 art. 228).

A su vez clasifica estas necesidades en asociadas y no asociadas a la discapacidad. Sin embargo, además de las leyes y políticas públicas educativas, existen manuales, acuerdos, lineamientos, instructivos y toda una serie de documentación teórica, programas y proyectos que promueven y orientan la labor docente para atender la diversidad educativa con un modelo inclusivo. La finalidad de estos preceptos es promover la solidaridad, el respeto a la dignidad humana, a la honra y al derecho de las personas, a fin de eliminar las barreras que generan la discriminación y la exclusión.

Ante lo expuesto, se puede percibir que existe, en las políticas educativas ecuatorianas, una marcada asociación entre los términos diversidad, necesidades educativas especiales, y discapacidad. Es decir, la concepción que se tiene sobre atención educativa a la diversidad corresponde a la diversidad de una determinada población, de unos pocos y no de todos. Es necesario modificar la mirada sobre la diversidad porque la atención a la misma es mucho más amplia, es mucho más que incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales. A pesar de las múltiples acciones expuestas por el gobierno para garantizar el respeto a la diversidad, emergen a simple vista indicadores que reflejan que en las prácticas docentes aún existe incertidumbre. Se agudiza la dificultad para abordar esta controversial temática, que parece generar cierta resistencia en muchos educadores.

Tal es el caso de los docentes de la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz, una institución educativa fiscal, ubicada en la Provincia de El Oro en la ciudad de Machala, en donde se realizó una encuesta a través de un cuestionario para diagnosticar las concepciones que manejan los docentes en torno a la diversidad educativa. La interpretación de los resultados señaló la necesidad de establecer los componentes de una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya a generar una transformación en sus concepciones. La mayoría manifiesta que a pesar de haber recibido cursos, charlas, seminarios, aún existe incertidumbre en la temática y señalan que atender a la diversidad es complicado y no se sienten capacitados. Pero este '*no sentirse preparados*' quizás no sea tanto el resultado de la ignorancia, sino más bien el resultado de una falta de predisposición al ser poseídos por concepciones erróneas en torno a la educación y la diversidad.

En su totalidad, los docentes encuestados, consideran que es importante conocer el diagnóstico clínico o psicopedagógico de un estudiante para buscar estrategias que le permitan alcanzar sus objetivos de aprendizaje, considerándolos como un colectivo que

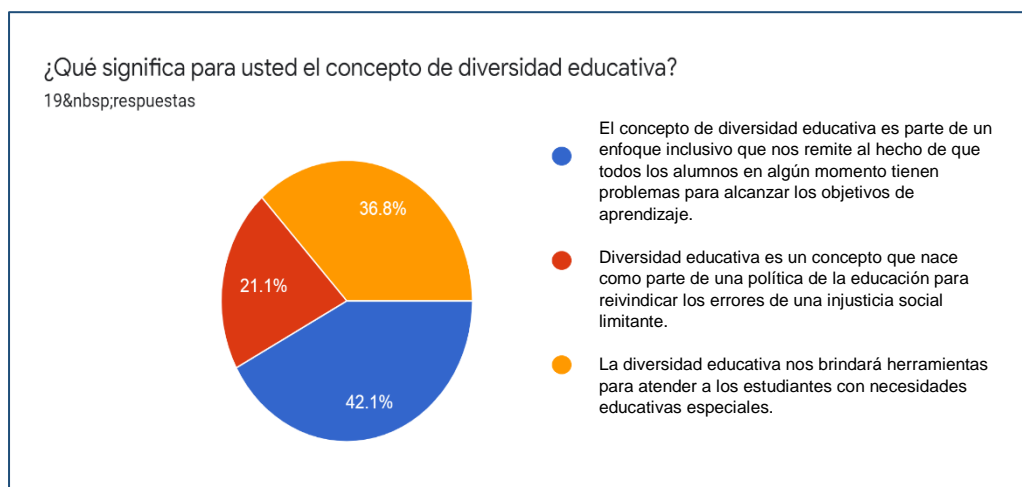
necesita protección y garantía en el cumplimiento de sus derechos. Es decir son los pobrecitos que tienen una falta, una necesidad de ayuda, necesitan compasión. Estas perspectivas son poco favorecedoras para atender a la diversidad de todos los estudiantes, porque está basada en el déficit y la patología, por tanto se enfoca en la deficiencia de las personas y se centra más en las diferencias que en la unidad. Esta ideología perpetúa la segregación ya que se deja de considerar a la diversidad como algo innato del ser humano y se brinda la atención a cierto grupo diverso, (Arciniegas, 2015).

Por tanto, es necesario un cambio de paradigma para que pueda haber un cambio de actitud y un cambio de enfoque al momento de plantear las estrategias educativas didácticas o pedagógicas que permitan atender la heterogeneidad implícita en toda persona, en toda aula de clase, en toda institución educativa, en toda la sociedad, en todo el mundo. Además es importante comprender el principio complejo que constituye a la humanidad a la vez diversa y a la vez unidad y de esta manera evitar la continuidad de prácticas disyuntivas disfrazadas de inclusión, es decir donde los estudiantes siguen excluidos pero ahora dentro de las instituciones educativas. Por ello se plantea esta propuesta que permita transformar la concepción docente.

1.3.1 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Previo al proceso que permitió establecer los componentes de una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya a generar una transformación en sus concepciones para la atención de la diversidad educativa, se realizó el procedimiento del diagnóstico a través de un cuestionario. Esta herramienta constó de ocho preguntas que fueron aplicadas a los 19 docentes de la escuela de educación básica "Cruz Ramírez de Cruz" de la ciudad de Machala, con la finalidad de indagar sobre sus concepciones, las mismas que fueron estructuradas tomando como base epistemológica los cuatro principios para un conocimiento pertinente planteados por Morin, tal como se puede observar en el anexo 2, donde se precisa la definición conceptual y operacional. Bajo este contexto se presenta a continuación los resultados obtenidos así como el análisis de su interpretación diagnóstica.

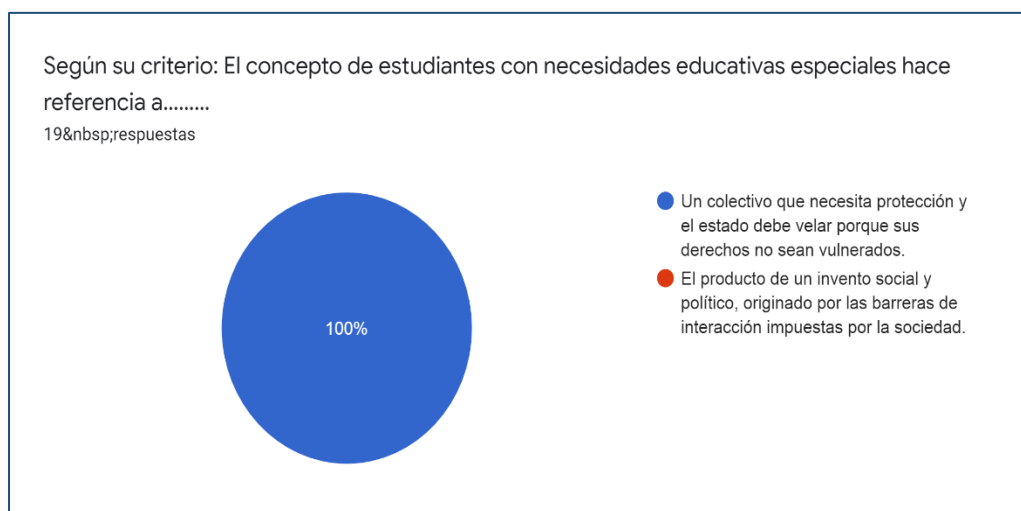
Gráfico 7. Concepto de diversidad educativa. Fuente: elaboración propia.



Según se puede observar en el gráfico 8, la percepción que tienen los docentes encuestados en torno al concepto de diversidad educativa, refleja que la mayoría de los maestros consideran que es parte de un enfoque inclusivo, el cual está asociado a problemas que están presentes en los estudiantes y que no les permite alcanzar sus objetivos de aprendizaje. Es decir relacionan la diversidad con la dificultad, con el déficit, lo cual está enmarcado en un contexto histórico que viene asociado con conceptos de segregación y desigualdad social Sin embargo existe una minoría de docentes que consideran la diversidad como una política educativa para reivindicar los errores de una injusticia social, lo que permite analizar que para ellos la diversidad no está basada principalmente en un problema o una complicación considerada como una característica propia del estudiante.

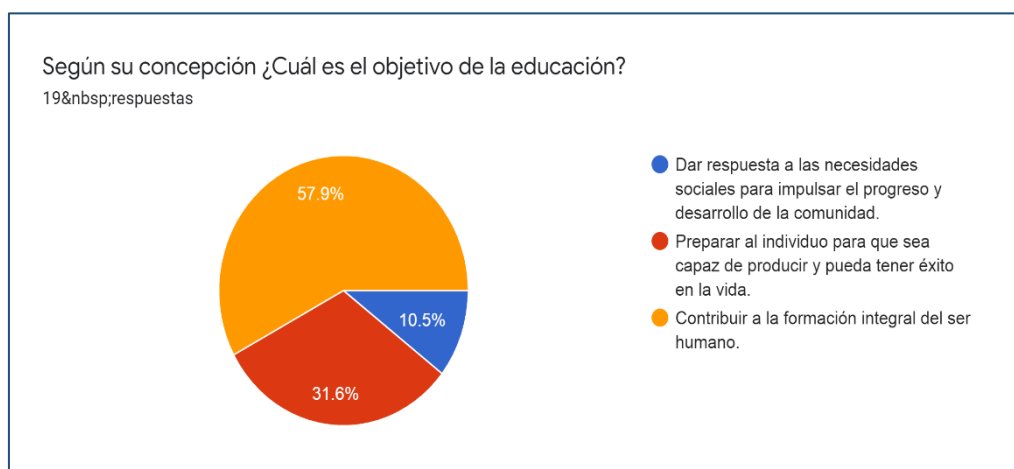
Gráfico 8. Concepto de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Fuente: elaboración propia.



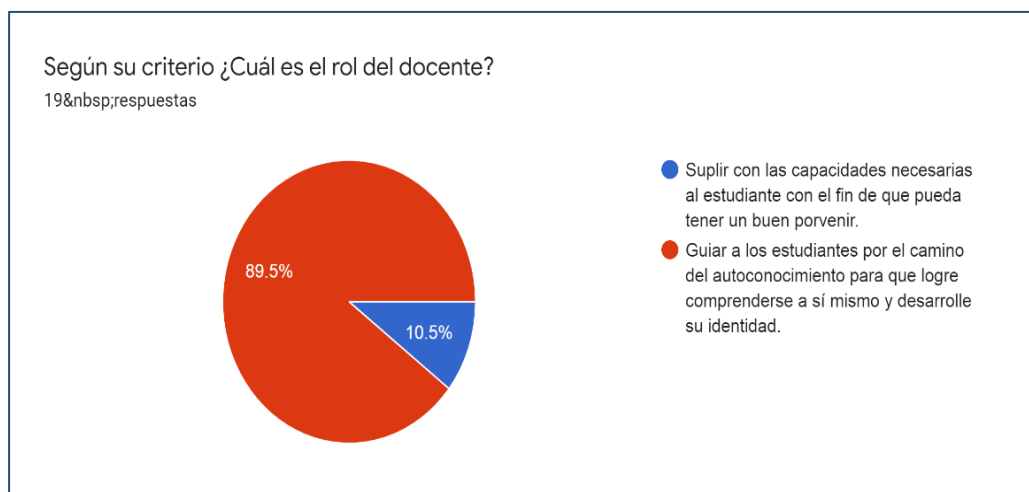
En esta gráfica se puede notar que la totalidad de los docentes encuestados consideran que los estudiantes con necesidades educativas especiales, son un colectivo que necesita protección y requiere que el estado vele por que sus derechos no sean vulnerados y no consideran que el término se origina por las barreras de interacción impuestas por la sociedad. Esto permite concluir que sus concepciones son producto de un paradigma heredado de una sociedad que ha cimentado las barreras que impiden que todas las personas, sin marcar su condición o su diversidad, sean partícipes y puedan tener una interacción con toda la comunidad y todo el entorno que les rodea. Al concebir que necesitan protección se percibe que pueden existir ideas hegemónicas en donde la persona que se considera normal debe proteger al que no lo es, generando una supuesta apariencia de bondad muchas veces asimétrica. Quizá sea tiempo de pensar menos en políticas inclusivas y pensar más en nuevas políticas de hermandad y amistad con un poder ligado a la amorosidad y a la vida (Skliar, 2008).

Gráfico 9. Objetivo de la educación. Fuente: Elaboración propia.



Los resultados obtenidos en esta pregunta permiten analizar que la concepción que manejan los docentes acerca de los objetivos que tiene la educación, se relacionan con la idea de contribuir a la formación integral del ser humano. Esto les facilita la oportunidad de asimilar un conocimiento pertinente con un enfoque global que no se relaciona únicamente con la errónea idea de concebir a la educación como un sistema que se basa solo en capacitar o preparar al individuo para un buen futuro. Sin embargo, existe una minoría de docentes que piensan que el objetivo de la educación es dar respuesta a las necesidades sociales para impulsar el progreso y desarrollo de la comunidad. Esta concepción perpetúa la construcción de prácticas educativas enfocadas en el éxito que provoca una cierta obstinación por llenar de conocimientos al estudiante sobrecargándolos de trabajos engorrosos que a su pensar, los prepararán para enfrentar el porvenir, en lugar de prepararlos para ser felices, de enseñarles a vivir juntos, en armonía con la vida.

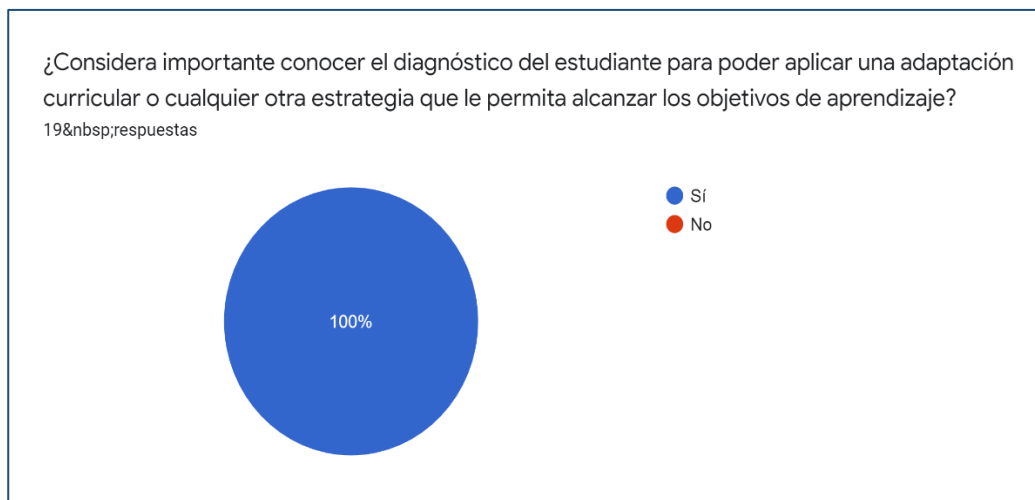
Gráfico 10. El rol del docente. Fuente: Elaboración propia



En la presente gráfica se observa que la mayoría de los maestros que participaron en la encuesta, consideran que el rol fundamental del docente es guiar a los estudiantes por el camino del autoconocimiento para que logre comprenderse a sí mismo y desarrolle su identidad. Esta respuesta se relaciona con los resultados de la pregunta anterior, presentada en el gráfico 11, pues sólo una minoría relaciona sus funciones de docentes al hecho de suplir a los estudiantes con las capacidades necesarias para que puedan tener un buen porvenir basados en el ideal de progreso y desarrollo. Se puede inferir entonces que aunque el 89,5% de docentes de la escuela Cruz Ramírez de Cruz coinciden en que lo más importante es el desarrollo de la identidad y el autoconocimiento del alumno aún existen docentes, aunque en minoría, que basan sus concepciones y por ende su accionar profesional pedagógico en fundamentos de preparar iletrados, adiestrados, listos para ir al mundo a conquistar sus metas, muchas veces ilusorias, que le permitan llegar al 'éxito'.

Gráfico 11. Diagnóstico del estudiante para la aplicación de adaptación curricular.

Fuente: Elaboración propia.

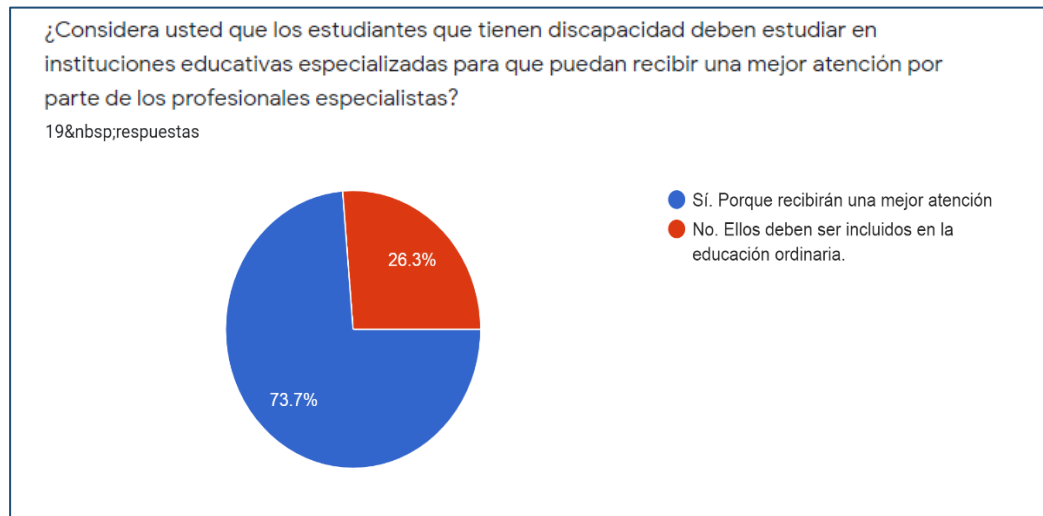


Como se puede notar, la presente gráfica revela que el 100% de docentes encuestados consideran importante conocer el diagnóstico del estudiante para poder aplicar una adaptación curricular o cualquier otra estrategia que le permita alcanzar los objetivos de aprendizaje. Sin embargo un diagnóstico supone responder a la pregunta ¿Quién eres tú? ¿Qué aprendes? ¿Cómo aprendes? ¿Qué problema tienes? ¿Cómo debo tratarte? A tal efecto, surge otro cuestionamiento: ¿Serán las respuestas de estas preguntas la solución a la práctica pedagógica para atender a la diversidad o simplemente se torna en un diagnóstico que clasifica al individuo y que muchas veces subjetivamente causa confusión a los docentes?

Esta desorientación se percibe en la actividad pedagógica cotidiana, por ejemplo, cuando quieren referirse al diagnosticado y al que no tiene un diagnóstico, se pone en evidencia en expresiones como: ‘Estas son las actividades para los niños normales y estas para..... (Hacen una pausa) los otros’ Un diagnóstico muchas veces puede constituir “una insensata herramienta para determinar la impotencia pedagógica” (Ahumada, 2018, p.2). Es decir puede constituir un significante que perturbe, que moleste, que irrumpa con sus tradicionales concepciones y prácticas docentes. Por tanto al enfocar la diversidad en la falta del estudiante, en lo que padece, en lo que no tiene, en su problema, en los aspectos médicos, biológicos y patológicos del ser humano, se deja de lado la posibilidad de considerar la multidimensionalidad que constituye a todo individuo que indudablemente debe ser considerado como una unidad compleja.

Gráfico 12. Discapacidad e instituciones educativas especializadas.

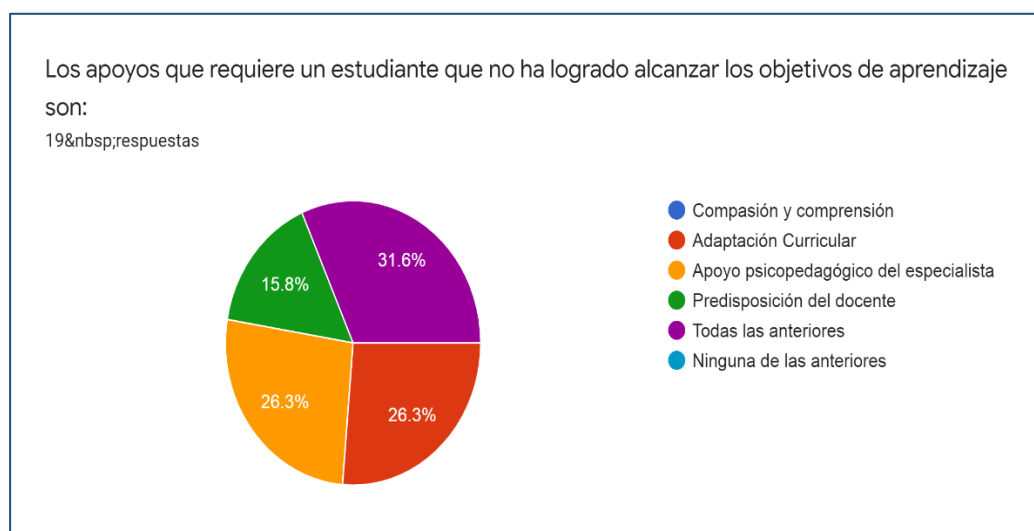
Fuente: Elaboración propia.



El presente gráfico refleja que la mayoría de los maestros que participaron de este estudio, es decir un 73,7% de ellos, consideran que los estudiantes que tienen discapacidad deben estudiar en instituciones educativas especializadas para que puedan recibir una mejor atención por parte de los profesionales especialistas. Sin embargo una minoría, es decir el 26,3% de ellos supone que los estudiantes con discapacidad deben ser incluidos en la educación ordinaria. Estos resultados permiten observar que aún persisten paradigmas que se basan en modelos terapéuticos que destruyen la complejidad del sistema educativo al especializarlo.

Pero no solo segrega a la educación sino también a los estudiantes, quienes muchas veces se ven envueltos en una disputa originada por la pregunta ¿a quién le corresponde atender a tal o cual estudiante? Esta situación afecta no sólo su identidad sino que causa malestar en sus padres a quienes les corresponde ir de un lado al otro con documentos en mano rogando que la educación especializada o la educación ordinaria les haga el favor de brindarles una ‘acogida’. Una frontera que separa disimuladamente “lo normal y lo anormal”

Gráfico 13. Apoyos psicopedagógicos. Fuente: Elaboración propia.

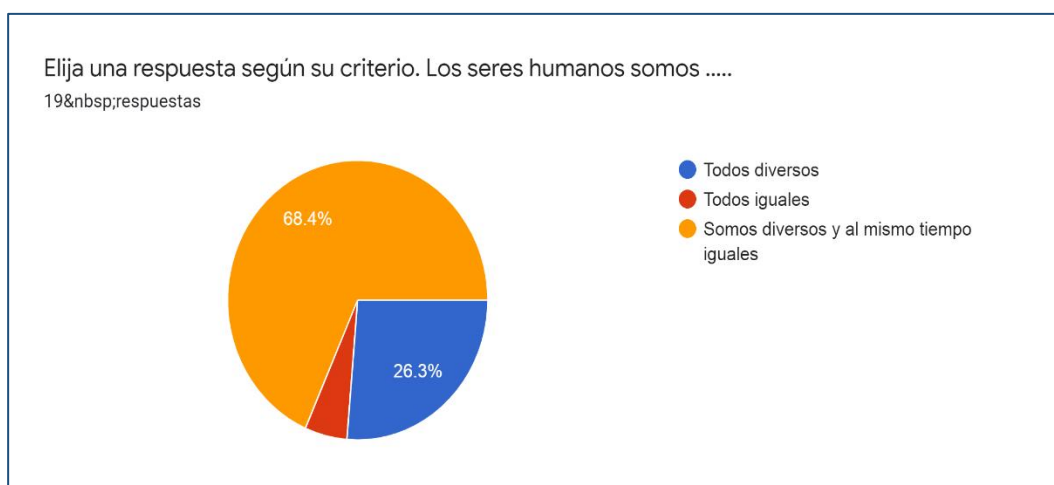


En la presente gráfica se puede notar que la mayoría de los docentes encuestados considera que los apoyos que requieren los estudiantes que no logran alcanzar los objetivos de aprendizaje son todos los referidos en las opciones de esta pregunta, entre los cuales están la compasión y comprensión que, como se había mencionado, es un pensamiento infundido en una lógica que se inclina a mirar al “otro” en términos de lástima. Así también consideran que requieren adaptaciones curriculares y a tal efecto se ha prescrito que esta estrategia pedagógica esconde una marcada exclusión. Al adaptar un currículo para un estudiante diverso, lo aleja de compartir las mismas actividades con sus demás compañeros, provocando muchas veces una resistencia en el estudiante, la cual se refleja en su decisión de no aceptar el ‘*beneficio*’ de que apliquen para él dicha adaptación.

Por otro lado, se puede notar que existen un mínimo de docentes que opinan, que el apoyo más importante que requiere un estudiante que no logre alcanzar sus objetivos de aprendizaje es la predisposición del docente. Esta ideología de pocos, ofrece la oportunidad de afianzar una educación basada en la armonía, en la hermandad, en tener esa disposición para aceptar los cambios y estar preparados para enfrentar la incertidumbre. En la vida se generan cambios para los cuales casi nunca se está preparado, pero es una buena actitud la que permite mantener la firmeza. Casi nadie está preparado para ser padre o madre pero casi todos están dispuestos a hacerlo bien sin la necesidad de ser especialistas.

Gráfico 14. Pensamiento complejo de los seres humanos.

Fuente: Elaboración propia.



Frente a la gráfica presentada, se puede percibir que la mayoría de los docentes consideran que los seres humanos son a la vez diversos e iguales, esto se alinea con una visión enfocada en el paradigma complejo que constituye al mismo tiempo la diversidad/unidad. Es decir no se puede borrar ni dejar de concebir que toda la sociedad es inherentemente diversa y por tal motivo lo son también los individuos que la componen. De la misma manera no se puede desconocer que la sociedad y los individuos que la componen son a la vez unidad, en el sentido de su identidad planetaria, en el sentido biológico que los constituye a todos seres vivos. Entonces no solo se trata de concebir la diversidad de los estudiantes sino también su unidad.

Sin embargo, se puede notar que existe un mínimo porcentaje de docentes que no consideran esta complejidad humana, algunos piensan que el ser humano es sólo diverso y otra minoría considera que todos los seres humanos son iguales. Esta concepción derivada de paradigmas reductores podrían contribuir a prácticas pedagógicas basadas en las diferencias segregadoras o en las igualdades que buscan mecanismos y estrategias didácticas homogéneas. La falta de concepción compleja podría generar una falta de identidad colectiva y de lugar en el mundo en la subjetividad de los docentes y en los estudiantes que están siendo educados por ellos.

El desarrollo de los temas tratados a lo largo de este capítulo, a partir del proceso de revisión documental, constituye una aportación a la forma de entender la diversidad educativa, no desde un paradigma tradicional académico y pedagógico que ha predominado históricamente, sino más bien desde un pensamiento complejo. A través de la investigación educativa aquí presentada, queda claro que las concepciones que manejan los docentes en torno a la diversidad educativa revela la continuidad de un sistema caduco dictaminado por la opresión, que busca estandarizar y homogenizar la educación. Desde ese punto de vista el conocimiento pertinente permite reformar el pensamiento para comprender una nueva forma de entender la diversidad educativa. Transitar desde el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad es coherente con el pensamiento del siglo XXI, porque es capaz de unir lo que está desunido reconociendo la unidad y la diversidad de toda realidad.

CAPÍTULO II

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el componente de este capítulo se proyecta el conjunto de argumentos metodológicos que interactuaron en el proceso del presente estudio de investigación, el cual se ha planteado como objetivo general desarrollar una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya a la transformación de sus concepciones para la atención de la diversidad educativa. La investigación se realiza en la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala, provincia de El Oro. Este trabajo de investigación supone una aproximación a los fenómenos y procesos interdependientes que constituyen las concepciones docentes bajo el análisis un pensamiento complejo e integrador.

2.1 TIPO DE ESTUDIO

Para tipificar el presente estudio se ha tomado en consideración las categorías de (Fontaines, 2012), por tanto, los criterios de clasificación se enmarcan en: la forma, la adscripción epistémica y la metódica. De esta manera, según su forma, es una investigación de tipo aplicada, porque para comprender el fenómeno psicopedagógico explorado, se apoya en los conocimientos generados y la información recolectada con diversos instrumentos. Los fundamentos teóricos analizados para diagnosticar las concepciones que tienen los docentes en la atención a la diversidad educativa permiten establecer los componentes de la propuesta de intervención psicopedagógica de esta investigación.

Según la adscripción epistémica, esta investigación es de tipo cualitativa porque busca analizar los resultados de las concepciones que manejan los docentes en torno a la diversidad educativa desde un punto de vista subjetivo, a través de la apreciación e interpretación. De manera más específica, esta investigación se fundamenta en el marco de la Teoría de la Complejidad de Morin (1999), que establece los criterios epistémicos para comprender las inter-retro-acciones en el mundo educativo y el mundo social.

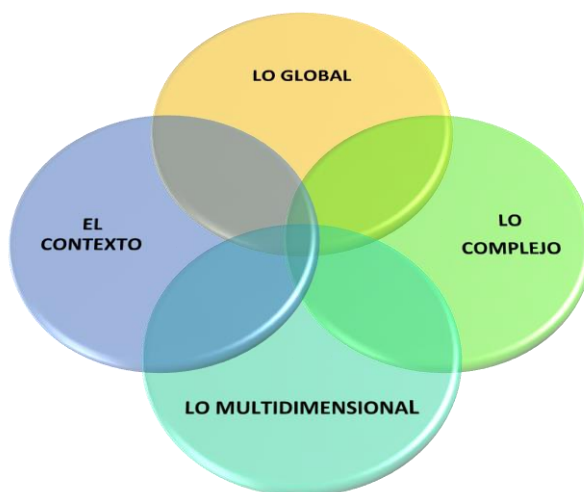
A su vez, en lo referente a la perspectiva metódica, la presente investigación se caracteriza como propositiva, pues busca diseñar e implementar una propuesta psicopedagógica de formación docente a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de sus observaciones y concepciones teóricas, epistémicas y metodológicas.

En su conjunto, el carácter aplicativo, cualitativo y propositivo de este trabajo permite el acercamiento al objeto de estudio, con el propósito de profundizar, de manera analítica y sistémica, en las concepciones que manejan los docentes de la escuela de educación básica “Cruz Ramírez de Cruz” para atender la diversidad educativa.

2.2 PARADIGMA O ENFOQUE

Como ya se ha mencionado, los fundamentos ontológicos del presente trabajo se asientan en el enfoque epistemológico propuesto en el pensamiento complejo de Morin (1999). Para conocer las concepciones docentes se toma como base principal su teoría que hace mención a los principios de un conocimiento pertinente, dentro de los cuales hay cuatro principios fundamentales a ser considerados: El contexto, lo global, lo multidimensional, y lo complejo.

Gráfico 15. Los cuatro principios de un conocimiento pertinente.
Fuente: Elaboración Propia.



Haciendo referencia al primer principio que es el contexto, se analizarán los argumentos históricos que instauraron en los docentes participantes de la investigación, aquellas concepciones sobre la diversidad enmarcadas en el déficit, reflejado muchas veces en un discurso peyorativo. En efecto, es el contexto el que proporciona la información para que el proceso investigativo crezca y se desarrolle. Para la complejidad, los hechos o fenómenos nunca son independientes de los contextos, por tanto no pueden aislarse de las circunstancias reales en las que son producidos, (Batalloso y Moraes, 2020).

En el segundo principio, lo global, propone Morin (1999) que es necesario recomponer el todo para conocer las partes y a su vez se requiere conocer las partes para conocer el todo. Por tanto no es correcto dividir o separar los elementos que constituyen un todo

y mantenerlos siempre segregados sin pensar en la unidad. Bajo este principio se analizará la problemática de atención a la diversidad y las concepciones docentes, como parte de un sistema educativo que a su vez es parte de una sociedad mucho más compleja. Por ese motivo difícil sería abordar esta temática sin dejar de considerar los problemas de segregación que se mantienen aferrados a un pasado colonial y que permanecen anclados en lo más profundo de la educación global y la sociedad.

El tercer aspecto es lo multidimensional, es importante conocer el carácter multidimensional de los seres humanos, conocer a quien va dirigido el aprendizaje y cómo son los aprendices. Se cree que la diversidad se basa en la discapacidad o diversidad de género u otras características psíquicas y biológicas. En esta ideología el problema es para los que no están significados en ese colectivo pero están en la escuela. La diversidad no tiene que enfocarse en la inclusión de las minorías sino considerar toda la multiplicidad de diferencias del individuo porque el ser humano no es sólo biológico, por tanto la diversidad educativa debe expresar un carácter multidimensional (Ocampo 2019). A tal efecto el presente estudio brinda la oportunidad de conocer si las concepciones docentes con respecto a la diversidad se conceptualizan desde un enfoque médico, biológico o psíquico de los estudiantes, donde se considera sobre todo sus patologías y sus dificultades y no se enfocan en la diversidad multidimensional que constituye a todos los seres humanos.

Finalmente el cuarto principio, hace referencia a lo complejo, “Es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo” (Morin, 1999, p.23). En este sentido se diagnostica la percepción que manejan los docentes de la escuela Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala, identificando si manejan conceptos divisorios o excluyentes ante la diversidad y si únicamente consideran la diversidad de sus estudiantes y no la unidad de identidad cultural o biológica que caracteriza a los individuos como ciudadanos planetarios. “Educar para la plenitud humana es la forma en que nosotros como educadores hacemos justicia al TODO que somos nosotros. Significa llamar la atención sobre los procesos de fragmentación que durante siglos prevaleció en nuestras escuelas”. (Moraes y De la Torre, 2002, p.54).

2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Los elementos que han sido escogidos para llevar a cabo la presente investigación, son los docentes de la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz, ubicada en el Barrio Lilian María, al Este de la ciudad de Machala. Esta institución educativa registra en su documentación legal una totalidad de 18 maestros, además de la

autoridad que también hace las funciones de docente. Es decir se consideran 19 personas encuestadas, las mismas que tienen una experiencia laboral en el área de la docencia entre 5 y 35 años. Siete de ellos tienen una edad cronológica que oscila entre 26 y 40 años y 12 de ellos tienen entre 41 y 70 años de edad.

Seis maestros que trabajan en la escuela viven en el cantón Santa Rosa de la provincia de El Oro, el cual está ubicado a unos 29,3 Kilómetros de Machala. Otros siete de ellos viven dentro de la ciudad a unos cinco kilómetros de distancia; seis docentes viven en sectores aledaños muy cerca de la zona de la escuela. De los 19 docentes de la institución educativa, 17 son de sexo femenino y dos de ellos de sexo masculino. El personal docente no es muy numeroso. Bajo este contexto, se estima pertinente a efectos del presente estudio, realizar la indagación con la totalidad de los maestros de la escuela. Es decir, la población de este estudio representa a todo el personal docente y la autoridad. Por tanto no se considera necesario realizar una toma de muestra y se decide asumir la investigación con todos los elementos de la población.

2.4 MÉTODOS TEÓRICOS.

A efectos del presente trabajo de investigación se requiere la utilización de los métodos teóricos, los cuales hacen posible la comprensión teórica y la interpretación conceptual de los datos recolectados. Según refiere Díaz (2006) nos ayudan a “explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales y las cualidades fundamentales de los procesos que no pueden observarse directamente”(p.129). Por consiguiente, los métodos teóricos utilizados en la indagación de este estudio son: El método analítico y el sistémico; el método deductivo y el inductivo; y el método histórico - lógico.

Los métodos analítico y sistémico, los cuales están relacionados como una unidad dinámica existente, permiten al presente estudio realizar la interpretación de los resultados obtenidos mediante el recurso de la abstracción que permite entender la complejidad y la simplicidad en la construcción de las concepciones docentes para atender a la diversidad educativa. Los métodos deductivo e inductivo permitirán trabajar desde una perspectiva general y específica, abordando los conceptos más generales de la problemática planteada que en el caso de la presente investigación es el sistema educativo en general y los más específicos como son la diversidad educativa y las concepciones docentes. A su vez se enfocará en los elementos más específicos de la problemática para establecer las conclusiones finales.

El método histórico lógico será muy importante para la presente investigación ya que apoyados en la teoría de Morin, permitirá hacer una construcción cronológica que nos permitirá contextualizar la problemática planteada. “Cualquier conocimiento debe contextualizar su objeto para ser pertinente” (Morin, 1999, p.23) por lo que permitirá establecer un punto de convergencia entre los antecedentes históricos y las concepciones que manejan los docentes en torno a la diversidad educativa.

2.5 MÉTODOS EMPÍRICOS

La identidad del presente estudio confiere el uso de una metodología empírica, la cual es pertinente para la recolección, análisis e interpretación de los resultados encontrados, lo que facilitará la determinación del diagnóstico de las concepciones docentes de la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz y permitirá posteriormente desarrollar una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya generar una transformación de sus concepciones para la atención de la diversidad educativa. Como se explica en los siguientes apartados, el instrumento del método empírico a utilizar es el cuestionario para encuesta.

2.6 DESCRIPCIÓN DE LOS MÉTODOS Y LAS TÉCNICAS PARA RECOLECTAR LA INFORMACIÓN.

Desde el inicio del proyecto para la presente investigación, se planteó la posibilidad de aplicar los métodos empíricos para la recolección de datos usando como técnica la observación y la encuesta. Sin embargo, fue necesario realizar una modificación al respecto considerando la situación que atravesó el mundo en general al ser sorprendidos por la pandemia del COVID-19. Debido a esta situación de emergencia sanitaria se descartó la alternativa de aplicar la observación porque los docentes no están teniendo un contacto físico o presencial con los estudiantes. A su vez, esta realidad puso en evidencia la ‘brecha digital’ (Helsper y Eynon, 2010), develando que no todos los estudiantes ecuatorianos tienen acceso a las herramientas tecnológicas para conectarse a las aulas virtuales lo que podría interferir en la recolección de datos.

Por tanto, la técnica aplicada es la encuesta dirigida a los docentes y autoridades de la institución educativa, la misma que se realiza de manera virtual a través de la plataforma digital de Google. La encuesta es dividida en dos secciones, la primera sección corresponde a un cuestionario que facilita la recolección de datos generales del docente, (Véase el anexo 1). La segunda sección corresponde a un cuestionario que permite recoger información sobre las concepciones que manejan los docentes las cuales serán

analizadas a partir de los principios de conocimiento pertinente propuesto por Morin (1999), que hacen referencia a lo contextual, lo global, lo multidisciplinar y lo complejo, (Véase anexo 1 y 2).

2.7 TÉCNICAS ESTADÍSTICO-MATEMÁTICAS O DE ANÁLISIS DE CONTENIDO PARA EL ANÁLISIS DE DATOS.

El instrumento que permitirá reflejar la información recogida son los gráficos estadísticos, que están constituidos como parte del capítulo uno del presente trabajo. En ellos se puede observar los resultados obtenidos y realizar una interpretación cualitativa a partir de la inferencia y el análisis de los mismos. Al efecto cabe mencionar que se ha considerado como objeto de estudio la atención a la diversidad educativa y como variable las concepciones que manejan los docentes, a las cuales se les atribuye cualidades o características no medibles cuantitativamente. Para la definición nominal se ha considerado los principios de conocimiento pertinente de Morin (1999), y es a partir de allí de donde se desprenden las cuatro subvariables: lo contextual, lo global, lo multidimensional y lo complejo. Estas permiten establecer las dimensiones para la definición operacional, (Véase anexo 2).

De esta manera, el presente capítulo ha perseguido el objetivo de exponer un breve repaso de los principales enfoques metodológicos utilizados en el trabajo de investigación expuesto, realizado en la escuela de educación básica Cruz Ramírez de Cruz de la Ciudad de Machala. Aquello permitió definir y sistematizar los procedimientos a seguir durante el desarrollo del mismo por tanto se justifican los criterios adoptados en la elección de la metodología para un accionar claro y preciso, siendo consecuentes con el orden lógico y metodológico.

CAPÍTULO III

3. PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DE FORMACIÓN DOCENTE

Como se ha suscrito en los acápite anteriores, los docentes que forman parte de la indagación del presente proyecto han manifestado tener incertidumbre en torno a la atención de la diversidad educativa y esto se debe a que sus concepciones están poseídas por paradigmas desintegradores. Esta situación provoca un estado de negación, inconformismo o se genera un sentimiento de pena, lástima y una sobreprotección innecesaria hacia el estudiante que consideran diverso, interfiriendo de esta manera en sus prácticas docentes y en la actitud que se puede provocar en los demás estudiantes del aula. Es por ello que en el presente capítulo se plantea una propuesta psicopedagógica de formación docente que permita generar una transformación en las concepciones en torno a la diversidad educativa que manejan los maestros de la escuela Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala. De esta manera se pretende generar la reflexión necesaria para cambiar sus paradigmas y en consecuencia, orientar su formación profesional y sus propias prácticas de enseñanza.

Por tanto, en este capítulo se expone la fundamentación teórica de la propuesta, así como su estructura y desarrollo a partir de la presentación e interpretación del diagnóstico de la investigación realizada. Para tal efecto se consideran los cuatro principios para un conocimiento pertinente planteados por Morin, analizando las concepciones de la diversidad desde su contexto histórico, su aspecto global, su multidimensionalidad y su complejidad. De esta forma se espera que, a partir de esta epistemología los docentes puedan reformar sus pensamientos, alejándose de viejas concepciones tradicionales y excluyentes. Se espera que este trabajo sirva como punto de partida a futuras investigaciones que permitan generar nuevas estrategias pedagógicas para atender a la diversidad de tal manera que se produzcan cambios importantes en la forma de ver, pensar y hacer educación.

3.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA

Para poder desarrollar una propuesta psicopedagógica relacionada con la formación de docentes, encaminada a la transformación de sus concepciones en torno a la atención de la diversidad educativa, es importante tener en cuenta lo propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador que plantea al respecto: “El desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, art. 112). En efecto el desarrollo

profesional promueve la formación continua del docente. El inciso de la misma ley continúa: “el desarrollo profesional de los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias....” En este sentido el Sistema de Desarrollo Profesional Educativo del Ecuador a través de sus diversas acciones busca mejorar el desempeño de los actores educativos y la calidad del sistema.

Al respecto el presente estudio considera necesario desarrollar una propuesta psicopedagógica de formación docente a través de un curso de formación. Pues luego del diagnóstico interpretado en las respuestas de los docentes encuestados, se evidencia que en su mayoría existen maestros que tienen instaurados en su mente pensamientos fragmentados, fraccionados que rompen o separan lo complejo, Estos pensamientos muchas veces se resisten al cambio, se niegan a la posibilidad de una reforma, están demasiado instituidos en su verdad cerrada que no admiten salir de su ciego juicio para dar a luz a una nueva incertidumbre. Bajo este contexto refiere Morin:

La enorme máquina de la educación es rígida, está endurecida, es coriácea, está burocratizada. Muchos docentes se instalaron en sus costumbres y sus soberanías disciplinares. Éstos como decía Curien, son como lobos que orinan para marcar su territorio y muerden a los que allí entran. (Morin, 2002, p.103-104).

Por consiguiente, estos pensamientos heredados de la historia disyuntiva, fundados bajo un modelo tradicional, requieren ser reformados de tal manera que estén abiertos a la posibilidad de empezar nuevos desafíos. La educación requiere maestros dispuestos al cambio, dispuestos a replantearse los conceptos que tienen de educación, a través de la reflexión, de la investigación. La educación requiere maestros comprometidos de tal manera que se pueda generar un mejoramiento cualitativo de las prácticas docentes, superando los límites que se han construido a lo largo de la vida. Por lo tanto, la propuesta psicopedagógica de este estudio presenta un curso de formación docente que les permita transformar sus concepciones para nuevas formas de pensar y de hacer educación a través de la atención a la diversidad educativa.

3.2 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA

La estructuración de la propuesta psicopedagógica se enmarca en la epistemología de los principios para un conocimiento pertinente planteados por Morin (1999), lo cual contempla cuatro aspectos que son: lo contextual, lo global, lo multidimensional y lo

complejo. En este sentido, la propuesta psicopedagógica de este curso de formación docente relacionará estos aspectos con el contenido temático, el mismo que hace referencia al conocimiento y la concepción pertinente que deben manejar los docentes en relación a la diversidad. Por ello el objetivo general del curso se plantea Generar una transformación en las concepciones psicopedagógicas de la atención a la diversidad educativa que manejan los docentes de la escuela fiscal de educación básica Cruz Ramírez de Cruz, de la ciudad de Machala bajo la temática, 'El Conocimiento Pertinente de la Diversidad Educativa'. En este sentido, los objetivos de la propuesta de intervención psicopedagógica se entrelazan con cada uno de los cuatro aspectos mencionados, quedando establecidos de la siguiente manera:

- Reflexionar sobre el contexto histórico de la atención a la diversidad educativa.
- Analizar los objetivos que persigue la educación en general, en función de la globalidad que incorpora a la diversidad educativa.
- Confrontar, desde lo multidimensional, las ideas de diversidad relacionadas con el déficit y la patología que están instauradas en los actores educativos.
- Generar espacios de reflexión para el autoanálisis de su identidad y el autoconocimiento de su complejidad como ser humano.

En conformidad con el planteamiento de cada uno de estos 4 objetivos específicos, la estructura del curso se divide en 4 unidades teórico-prácticas con sus respectivas temáticas que contemplan las actividades a realizarse. A tal efecto y bajo el contexto mundial de emergencia sanitaria por la pandemia del coronavirus será necesario aplicar una modalidad virtual a través de la plataforma digital Microsoft Teams. Para ello se usarán herramientas comunicativas sincrónicas y asincrónicas, considerando dos horas semanales de conexión presencial y 4 horas semanales de trabajo autónomo. Por tanto, el periodo de ejecución será de 8 semanas, teniendo la totalidad del curso una duración de cuarenta y ocho horas, (ver tabla 1). De antemano se conoce que debido al contexto emergente, muchas personas se han visto en la necesidad de aprender manejos tecnológicos, es así que se ha identificado que los diecinueve docentes destinatarios del curso manejan conocimientos básicos de ofimática e internet lo cual se convierte en un requisito indispensable para el desarrollo del mismo.

Tabla 1. Estructura de la propuesta psicopedagógica.

Fuente: Elaboración propia.

CURSO PSICOPEDAGÓGICO DE FORMACIÓN DOCENTE “El Conocimiento Pertinente de la Diversidad Educativa”				
OBJETIVO GENERAL: Transformar las concepciones de la atención a la diversidad educativa que manejan los docentes de la escuela fiscal de educación básica Cruz Ramírez de Cruz a partir de los principios del conocimiento pertinente.				
PRINCIPIOS DEL CONOCIMIENTO PERTINENTE	UNIDADES	OBJETIVOS	HORAS	DURACIÓN
LO CONTEXTUAL	UNIDAD 1: El contexto histórico de la diversidad educativa	Reflexionar sobre el contexto histórico de la atención a la diversidad educativa.	4 Horas presenciales. 8 Horas autónomas.	2 semanas
LO GLOBAL	UNIDAD 2: Objetivos de la Educación y su relación con la diversidad educativa	Analizar los objetivos que persigue la educación en general, en función de la globalidad que incorpora a la diversidad educativa.	4 Horas presenciales. 8 Horas autónomas.	2 semanas
LO MULTIDIMENSIONAL	UNIDAD 3: Concepciones epistémicas de la diversidad educativa.	Confrontar, desde lo multidimensional, las ideas de diversidad relacionadas con el déficit y la patología que están instauradas en los actores educativos.	4 Horas presenciales. 8 Horas autónomas.	2 semanas
LO COMPLEJO	UNIDAD 4: La identidad compleja del ser humano.	Generar espacios de reflexión para el autoanálisis de su identidad y el autoconocimiento de su complejidad como ser humano.	4 Horas presenciales. 8 Horas autónomas.	2 semanas

3.3 DESARROLLO

Para efectos del presente curso de formación psicopedagógica dirigido al cuerpo docente, se desarrollan los contenidos en 8 semanas con momentos de comunicación sincrónica y asincrónica. Los momentos de comunicación sincrónica representan las

dos horas semanales de conectividad virtual y permitirá una interacción en tiempo real. Para ello los diecinueve participantes deben estar conectados en el mismo momento que el tutor del presente curso a través de videoconferencia. Los momentos de comunicación asincrónica se desarrollaran a través de la participación en los foros o correo electrónico y las horas autónomas en donde los participantes deberán realizar las actividades correspondientes a los contenidos de cada semana, (Ver tabla 2).

Tabla 2. Estructura del desarrollo del curso psicopedagógico de formación docente.

Fuente: Elaboración propia.

CURSO PSICOPEDAGÓGICO DE FORMACIÓN DOCENTE “El Conocimiento Pertinente de la Diversidad Educativa”			
Unidad 1: El contexto histórico de la diversidad educativa			
Principios del conocimiento pertinente: lo contextual			
Objetivo: Reflexionar sobre el contexto histórico de la atención a la diversidad educativa.			
TIEMPO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
SEMANA 1	El contexto histórico de una educación excluyente.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Proyección de un video para su posterior análisis reflexivo. • Participación en el foro a partir de la lectura de documentos. 	Diapositivas Video Material bibliográfico Evaluación
SEMANA 2	El contexto histórico de la diversidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas a partir de la pregunta: ¿Considera usted que el contexto histórico ha influido en la conceptualización que tienen las personas acerca de la diversidad educativa? ¿Por qué? • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Proyección de un video para su posterior análisis reflexivo. • Redacte un ensayo acerca de cómo ha influido el contexto histórico en la construcción de lo que se entiende por diversidad educativa. • Lectura de material bibliográfico. 	Diapositivas Video Material bibliográfico Evaluación

UNIDAD 2: Objetivos de la educación y su relación con la diversidad educativa.			
Principios del conocimiento pertinente: lo global			
Objetivo: Analizar los objetivos que persigue la educación en general, en función de la globalidad que incorpora a la diversidad educativa.			
TIEMPO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
SEMANA 3	Argumentos instaurados acerca de la educación	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Analizar las caricaturas de Francesco Tonucci (ver anexo 3 y 4) y reflexionar sobre los objetivos de la educación. • Escriba una reflexión de cómo han influido los argumentos instaurados acerca de la educación a partir de la lectura “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad” de Carlos Skliar. 	Diapositivas Láminas de caricaturas Material bibliográfico Evaluación
SEMANA 4	La educación y el significado de la vida.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Desarrolla una reflexión acerca de cómo se relacionan los conceptos de educación y el significado de la vida. • Proyección de un video para su posterior análisis reflexivo. 	Diapositivas Video Material bibliográfico Evaluación
UNIDAD 3: Concepciones epistémicas de la diversidad educativa.			
Principios del conocimiento pertinente: lo multidimensional			
Objetivo: Confrontar las ideas de diversidad relacionadas con el déficit y la patología que están instauradas en los actores educativos.			
TIEMPO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
SEMANA 5	La ideología de la normalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Elabora una ficha crítica a partir de la película “Campeones” que contenga: Las concepciones del entrenador antes y después de interactuar con los integrantes del equipo. • Leer el texto “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad” de Carlos Skliar. y realizar una reflexión sobre la manera en que la educación ha generado una clasificación de “normal” y “anormal” y cuál sería el papel de los docentes para cambiar esta situación. 	Diapositivas Película Material bibliográfico Evaluación
SEMANA 6	¿Necesidades educativas especiales o diversidad educativa?	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar ejercicio de “los prejuicios”: se entrega una lista de sustantivos y en el lado derecho deberán escribir un adjetivo o idea que se viene primero a la mente. Ejemplo: Mujeres..... Homosexual..... Persona con discapacidad....., etc. • Socializar y analizar respuestas. • Presentación del contenido a través de diapositivas. • Desarrollar un ensayo a partir de la idea de concebir a un estudiante con necesidades o concebir la idea de la diversidad de todos. 	Diapositivas Material bibliográfico Evaluación

UNIDAD 4: La identidad compleja del ser humano.			
Principios del conocimiento pertinente: lo complejo			
Objetivo: Generar espacios de reflexión para el autoanálisis de su identidad y el autoconocimiento de su complejidad como ser humano.			
TIEMPO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
SEMANA 7	El conocimiento de uno mismo.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar un ejercicio de relajación con música instrumental. Compartir una anécdota de su infancia. Realiza un collage identificando las propias fortalezas y debilidades. Reflexionar sobre la importancia de conocerse uno mismo. Lectura de documentos. 	Música instrumental Material bibliográfico
SEMANA 8	Entender la complejidad del ser humano para aprender a convivir.	<ul style="list-style-type: none"> Presentación del contenido a través de diapositivas. Lectura de bibliografía Participación en el foro: ¿Existe relación entre la convivencia armónica con la naturaleza y la convivencia con los demás? Diálogo reflexivo sobre la identidad individual y la identidad común. 	Diapositivas Video Material bibliográfico Evaluación

En relación a este programa, se presenta una secuencia de actividades estructuradas en diferentes fases que están en función de los principios del conocimiento pertinente. Esto permitirá a los docentes tener una nueva visión y nuevas concepciones psicopedagógicas para atender a la diversidad y los alejará del pensamiento especializado y fragmentado de la educación tradicional. La lectura bibliográfica de cada semana ha sido rigurosamente seleccionada para guiar a los docentes hacia nuevas formas de concebir la educación y la diversidad. La presentación del contenido del curso se realizará a través de diapositivas, las cuales resumen las bases epistemológicas que permitirán irrumpir en las viejas estructuras paradigmáticas de los docentes. Esto genera la posibilidad de reformar su pensamiento en torno a la diversidad educativa desde el paradigma de la complejidad.

Los recursos audiovisuales que fortalecerán la formación psicopedagógica, tales como la película “Campeones” y los cortometrajes como “Cuerdas” y “El puercoespín en navidad” aproximarán a los participantes a la comprensión y reflexión acerca de la multidimensionalidad del ser humano. En fin cada una de las actividades planteadas guiará a los maestros a la construcción de un pensamiento complejo que asuma tanto la diversidad en todas sus formas como la unidad de todo individuo. Esta ideología los orienta a las buenas prácticas de un buen vivir tanto con la especie humana como con la naturaleza, reconociendo la unidad en la diversidad y la diversidad en la unidad.

Finalmente, el presente capítulo ha descrito, a partir del análisis de la investigación realizada, la estructura y desarrollo del planteamiento de la propuesta, argumentada en el paradigma complejo y los principios del conocimiento pertinente. Se considera que a efectos de la presente investigación, esta postura paradigmática permitirá lograr una transformación en las concepciones de los diecinueve docentes de la escuela de educación básica “Cruz Ramírez de Cruz” de la ciudad de Machala. Por ello estas bases epistémicas han sido consideradas en la propuesta con el fin de mejorar la atención de la diversidad presente en el sistema educativo y de esta manera favorecer un aprendizaje armónico respetando la unidad y la diversidad que caracteriza a todos los seres humanos.

CAPÍTULO IV.

4. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

En este capítulo se expone la validación de los resultados científicos como aporte de la presente investigación mediante el método denominado criterio de expertos. Este método se define como útil para verificar la fiabilidad del estudio a partir de la opinión de personas con trayectoria en el tema debatido, aportando con sus ideas, desde su área de conocimiento, su experiencia e inteligencia. Así mismo reconoce tanto al experto individual como colectivo (Cruz y Martínez, 2012). En tal efecto se utiliza una rúbrica como instrumento de selección que posibilita la designación de los expertos.

4.1 MÉTODOS E INSTRUMENTOS DE SELECCIÓN

Luego de determinar el diagnóstico de las concepciones que manejan los docentes en torno a la diversidad educativa de la escuela fiscal de educación básica Cruz Ramírez de Cruz de la ciudad de Machala, se consideró necesario establecer los componentes de una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya a la transformación de sus concepciones. Por lo tanto, se requiere verificar la calidad y efectividad de la propuesta. Para ello se considera pertinente utilizar el método de criterio de expertos para obtener sus percepciones y opiniones por medio de un diálogo y una encuesta con preguntas cerradas previamente elaboradas.

En este sentido, se aplica la encuesta previa, que proporciona la información que permite realizar la selección de los expertos considerando tanto el perfil académico, dominio de la fundamentación teórica del presente estudio, su experiencia en el área de psicopedagógica o pedagógica y ser parte activa de una organización del sistema educativo. Se mantiene un diálogo explicativo de carácter introductorio que expone la fundamentación teórica, el desarrollo y las conclusiones del trabajo investigativo, así como de la propuesta psicopedagógica y los aspectos a valorar, con el fin de que pueda contextualizar el objeto de estudio y posibilite un intercambio de ideas y percepciones entre el investigador y el experto.

Se toma en consideración la participación del Ingeniero Lenin Enrique Ordóñez García, la Doctora Martha Liliana Arciniegas Sigüenza y el Doctor Alexander Antonio Mansutti Rodríguez, cuyos resultados de la encuesta brindaron los alegatos necesarios para fungir como expertos. Al respecto muestran un gran interés y aceptan contribuir con su

aporte, manifestando tener un grado de conocimiento respecto al tema que les permite ser partícipes.

El Ingeniero Lenin Ordóñez es docente multidisciplinar del magisterio fiscal, con experiencia en educación primaria, secundaria, superior y educación no formal; actualmente ejerce la docencia en el Colegio de Bachillerato Juan Montalvo de la ciudad de Machala, provincia de El Oro. Cuenta con un Diplomado en uso de herramientas digitales 2.0; ponente a nivel nacional e internacional en encuentros sobre experiencias educativas en lectura, escritura e investigación. Es columnista de opinión educativa en diario El Correo de la ciudad de Machala, cursa una maestría en educación, por la Universidad Iberoamericana con énfasis en Gestión de centros educativos. Es editor de medios impresos (revistas, seminarios y otros).

La Doctora Liliana Arciniegas, es docente investigadora, Master de intervención en las dificultades de aprendizaje, Especialista en docencia universitaria, Profesora en ciencias de la educación, licenciada en ciencias de la educación especial educación especial y preescolar, obtuvo el Diploma en cooperación al desarrollo otorgado por la Universidad de Alicante y otras.

El Doctor Alexander Mansutti, Profesor jubilado de la Universidad Nacional Experimental de Guayana en Venezuela, Antropólogo con 40 años de experiencia como investigador de campo. Actualmente trabajando en educación intercultural desde la antropología.

La recopilación de estos datos informativos respecto al perfil académico y profesional de los expertos permite concluir que se encuentran cualificados para brindar su experticia en la validación de la propuesta de la presente investigación.

4.2 RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE RESULTADOS

La encuesta será el insumo que les permita a los expertos realizar la validación de los resultados de la propuesta psicopedagógica de capacitación docente del presente estudio, para ello se desarrolló la siguiente rúbrica que se apoya en seis ítems referidos en el método de Delphi, en donde cada ítems tiene una valoración para calificar diferentes aspectos de la propuesta, siendo el valor de 5 el mayor puntaje:

Tabla 3. Rúbrica de validación de resultados.

Fuente: método de Delphi

No.	INDICADORES	VALORACIÓN					OBSERVACIONES (Opiniones, sugerencias o correcciones)
		1	2	3	4	5	
1	Factibilidad pedagógica						
2	Factibilidad tecnológica						
3	Pertinencia en el tiempo a ser desarrollada.						
4	Pertinencia de los fundamentos teóricos						
5	Coherencia en el diseño						
6	Potencialidades de la propuesta de contribuir a la transformación de las concepciones docentes en relación a la diversidad educativa.						

4.3 RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN.

A partir de la socialización con los expertos, y su aplicación de la rúbrica para la validación de la propuesta del presente estudio se obtuvieron los siguientes resultados:

Experto No. 1: Considera una valoración de 5 puntos en cuanto a la factibilidad pedagógica y no existen observaciones al respecto; asigna una validación de 4 puntos a la factibilidad tecnológica con la observación de que los niveles de fiabilidad de la conectividad tecnológica no suelen ser óptimos para todos. La pertinencia en el tiempo

a ser desarrollada tiene una valoración de 5 puntos, así como la pertinencia de los fundamentos teóricos y la coherencia en el diseño. En cuanto a las potencialidades de la propuesta psicopedagógica de contribuir a la transformación de las concepciones docentes en relación a la diversidad educativa, se concede una valoración de 4 puntos, su observación indica que para cambiar la percepción de las personas, de forma duradera, se requiere una transmutación en la percepción más íntima, la de las emociones.

Experto No. 2: Puntúa una valoración de 4 puntos a la factibilidad pedagógica, 5 puntos a la factibilidad tecnológica, 5 puntos a la pertinencia en el tiempo a ser desarrollada, 4 puntos en la pertinencia de los fundamentos teóricos, con la observación de que se debe considerar la 'diversidad en el aprendizaje' en lugar de 'diversidad educativa'. Sin embargo a efectos de la presente investigación se considera que en la complejidad de la diversidad educativa interactúan de una forma inter-retroactiva la enseñanza, el aprendizaje y todo el entorno en el que estas funcionan. Así mismo asigna 4 puntos en la coherencia del diseño, y 4 puntos en las potencialidades de la propuesta de contribuir a mejorar las concepciones docentes en relación a la diversidad educativa, con la observación de que la propuesta no debe 'mejorar las concepciones' sino debe cambiarlas, lo que implica una ruptura epistemológica. Esta observación fue considerada y aceptada, por lo que se realizan los cambios necesarios en la propuesta.

Experto No. 3: Otorga una valoración de 5 puntos a cada uno de los indicadores de validación de la propuesta, a excepción de la pertinencia en el tiempo a ser desarrollada, en la que asigna una puntuación de 4 puntos.

Bajo este juicio valorativo del criterio de los expertos, se considera que la propuesta es fiable y válida para ser aplicable y cumplir con los objetivos previstos, por lo que brinda las debidas garantías.

El presente capítulo ha pretendido, a través de la experticia de los profesionales, validar la propuesta planteada. Su labor fue fundamental ya que sus aportaciones permitieron las modificaciones oportunas, lo que permitió el mejoramiento de la calidad del trabajo investigativo.

CONCLUSIONES

La investigación abre fronteras y enciende las luces que guían hacia un nuevo camino o hacia una nueva incertidumbre. Momentos previos al desarrollo del presente estudio, muchos eran los cuestionamientos planteados en torno a la atención de la diversidad educativa: ¿Están fallando los docentes? ¿Se necesitan reformas en el sistema educativo? ¿Por qué en las estrategias de inclusión se percibe cierto aire de exclusión? ¿Qué necesitan aprender los estudiantes? ¿Qué y cómo enseñar a los estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Cuáles son los verdaderos objetivos de la educación? A medida que se iban mitigando las interrogantes, gracias a la indagación de diferentes bases epistémicas en torno al concepto de diversidad, nace una nueva pregunta: ¿Qué concepciones manejan los docentes en torno a la diversidad educativa?

A partir de este último enigma se originó la investigación del presente estudio, entendiéndose que, sería el paradigma de la complejidad conjuntamente con los principios del conocimiento pertinente planteados por Morin (2019), los que conducirían la metodología que posibilita a este trabajo investigativo encontrar su cauce. Y es que pensar la complejidad de la diversidad educativa amplia el horizonte para entenderla, no de manera aislada, sino como parte de un conjunto global mucho más complejo, es decir la educación. En este sentido, el analizar los objetivos y argumentos educativos que plantean la legislación nacional e internacional, facilita el abordaje de la atención a la diversidad educativa y el análisis histórico contextual de la construcción de las concepciones que manejan los docentes para entender la multidimensionalidad del ser humano.

Bajo este contexto se propone realizar este estudio que concede la posibilidad de diagnosticar las concepciones en torno a la atención de la diversidad educativa que manejan los docentes de la escuela fiscal de educación básica “Cruz Ramírez de Cruz” de la ciudad de Machala. Luego del análisis de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los diecinueve maestros, se considera establecer una propuesta que a la luz de los principios del conocimiento pertinente, posibilite transformar las concepciones docentes. De esta manera, el estudio realizado ha permitido llegar a las siguientes conclusiones en base a los objetivos específicos planteados:

La revisión de la bibliografía y de las diferentes posturas teóricas referentes al estudio de la diversidad educativa permiten concluir que existen fundamentos conceptuales que asocian esta terminología con la falta o la deficiencia del estudiante, es decir se trata de incluir a un otro que mantiene una desventaja. Estos esquemas de pensamiento tienen que ver con una herencia cultural de un sistema educativo que busca un crecimiento económico, busca el progreso y el desarrollo antes que el autoconocimiento, el crecimiento moral, espiritual o emocional del ser humano. No obstante, existen otros autores como Ainscow, Booth, Skliar, Ocampo, Bello y Arciniegas que hacen referencia a la diversidad de todos, alejándose de la posible conexión entre necesidad educativa del estudiante y diversidad. Esta postura teórica afirma que en realidad no existe un problema en el estudiante sino en las múltiples barreras que han creado la sociedad y la educación para interactuar con todas las personas. Entonces, no se trata de mirar al otro en términos de deficiencia, sino de aprender a interactuar con la diversidad que nos caracteriza a todos como seres humanos.

Las bases metodológicas y epistémicas de la complejidad han permitido vislumbrar que la dificultad que tienen los docentes para atender la diversidad educativa, la cual está presente en los salones de clases, se debe a la forma tradicional y homogénea de entender la educación global. Este fenómeno resulta debido a que la educación se encuentra entrelazada en un sistema social que responde venerablemente al cuatrimotor globalizador (industrialización, capitalismo, ciencia y técnica). De esta manera se construye una subjetividad social marcada por una falsa idea de progreso y desarrollo. Por tanto se requiere primeramente, como propone Morin (2002), reformar el pensamiento para reformar la educación y reformar la educación para reformar el pensamiento.

Al respecto, la presente investigación permite concluir que existen docentes en la escuela de educación básica "Cruz Ramírez de Cruz" que vinculan a la diversidad educativa con conceptos relacionados a las deficiencias de los educandos. Por consiguiente mantienen una posición fragmentada, divisoria y excluyente del concepto diversidad. Es por ello que la asocian a concepciones biológicas o patológicas que se reducen a pensar que sólo los especialistas deben hacer sus intervenciones terapéuticas en los estudiantes que consideran que tienen problemas. Esta ideología los lleva a suponer que no están capacitados o preparados para brindarles la atención pedagógica especializada que los educandos requieren, perpetuando muchas veces la exclusión educativa dentro de las instituciones escolares.

Finalmente se establece a través de la presente investigación los componentes de una propuesta psicopedagógica de formación docente que contribuya a la transformación de las concepciones para la atención de la diversidad educativa bajo los principios del conocimiento pertinente propuestos por Edgar Morin, lo que permite asumir las concepciones de la diversidad educativa considerando el contexto histórico que instauró en los individuos paradigmas asociados con la disyunción y la segregación. Permite también analizar el contexto global de la educación para poder comprender la diversidad sin separarla del contexto educativo global, así mismo contribuye a la comprensión del aspecto multidimensional del ser humano y su complejidad al considerar la diversidad que lo caracteriza sin dejar de lado su unidad y su identidad común como ciudadano planetario.

Esta propuesta, que se desarrollará a partir de un curso psicopedagógico de formación docente, pretende brindar las herramientas necesarias para la transformación de sus concepciones en torno a la atención de la diversidad educativa presente en los salones de clase. Para ello se usan las bases epistemológicas y metodológicas del paradigma de la complejidad, lo cual aportará con los fundamentos básicos para repensar y reformar los principios que requiere la educación en general y la atención a la diversidad en particular. De tal manera que se busque siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre la diversidad y su contexto “Un pensamiento de este tipo se vuelve inseparable del pensamiento de lo complejo” (Morin, 2002, p.27).

RECOMENDACIONES

Una vez concluido el presente trabajo de investigación se consideran necesarias las siguientes recomendaciones:

- Se propone a la autoridad de la escuela de educación básica “Cruz Ramírez de Cruz” implementar la propuesta planteada en el presente trabajo de investigación, la cual hace referencia al curso psicopedagógico de formación docente para transformar sus concepciones relacionadas con la diversidad educativa. De esta manera se abre la posibilidad de contrarrestar las formas homogeneizantes de concebir a la educación. A su vez se refuerza una cultura de paz y de buen vivir, concibiendo una enseñanza que contemple la diversidad pero también la unidad en la identidad común que nos caracteriza como seres humanos y ciudadanos planetarios. En este sentido es posible fomentar la responsabilidad común que todo ser humano tiene con el planeta. En esa diversidad, la relevancia del bien común es fundamental para promover la conciencia planetaria y vivir en armonía con la naturaleza.
- Reflexionar acerca de la implementación de estrategias didácticas y pedagógicas que no perpetúen las diferencias dentro del aula de clases. Cuando se atiende únicamente las diversidades de quienes se considera padecen algún problema y se deja de atender a la diversidad de todos los estudiantes, se acentúa una educación tradicionalista y excluyente. Por ello se recomienda utilizar múltiples formas o medios de comunicación, herramientas web y demás herramientas tics como lo propone el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Este planteamiento señala que la flexibilidad inherente a los medios digitales brinda las facilidades que permiten llevar a la práctica la personalización de un currículo educativo. Las nuevas tecnologías son esenciales para la aplicación del DUA, de esta manera se considera la multiplicidad y la complejidad educativa.
- Afianzar la multidimensionalidad de la humanidad, valorando la interculturalidad, la plurinacionalidad, las ideologías, los intereses, en fin, respetando todas sus diversidades, como parte de la complejidad creciente que caracteriza al ser humano y que lo sitúa de manera contextual en el mundo. Se recomienda repensar el concepto diversidad y alejarse de la idea de atender lo diverso desde una mirada que identifica únicamente la patología o la deficiencia del individuo, esa mirada que señala, que etiqueta, que requiere diagnósticos, evaluaciones o certificados médicos para proceder a desarrollar estrategias que según este pensamiento resolverá la

atención a la diversidad. Es necesario entender la complejidad que caracteriza al ser humano, por tanto, como lo señala el Plan Nacional del Buen Vivir (2017) se requiere desarraigar la discriminación y la exclusión social en todas sus manifestaciones, de esta manera se respeta el derecho colectivo y se garantiza una educación para todos.

- Fortalecer el Proyecto Educativo Institucional y demás reglamentos internos de la Escuela, de tal manera que a través de sus objetivos y metas estratégicas se orienten hacia una pedagogía del amor, de la convivencia, de la paz, que contemple la complejidad del mundo, de la sociedad, de la educación y del individuo. Se recomienda garantizar a través de estos documentos una visión que permita mantener una convivencia escolar armónica no sólo dentro de la comunidad educativa sino también a través de la vinculación con las comunidades, articulando actividades que permitan descubrir y respetar la diversidad de todos. Coherentemente los objetivos institucionales deben concebir la identidad común de los seres humanos que consienta la posibilidad de orientar a la comunidad educativa a interrogar la situación humana y su condición en el mundo fomentando también la relación armónica entre el hombre y la naturaleza.
- Usar el presente trabajo como punto de partida para posteriores investigaciones que contribuyan al mejoramiento de las prácticas docentes en torno a la multiplicidad de diferencias. Así mismo apoyarse en el presente estudio para fortalecer las políticas educativas, de tal manera que estas se constituyan en el motor para la transformación de las concepciones docentes para una nueva práctica pedagógica más justa y esperanzadora. Del mismo modo permitirá mantener el distanciamiento de concepciones pedagógicas que están fijas en el pasado, en esa convicción marcada por procesos históricos que instauraron desigualdades tan profundas. Facilitará respuestas para ampliar las oportunidades educativas reales para todos, como una vía alternativa para trabajar en la propia transformación de concepciones que afiancen la reconstrucción de una educación global y consecuentemente mejorar la actividad pedagógica y didáctica para que se mantenga distante de una pedagogía colonial.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L. Y. (2018). *¿Qué es el autismo? ¿Cómo tratarlo? Contribuciones del psicoanálisis*. Bogotá, Colombia.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, XXXVIII(1), 17-44.
- Almeida, M. E., Angelino, M., Kipen, E., Lipschitz, A., Marmet, M., Rosato, A., & Zuttió, B. (2010). Nuevas retóricas para viejas prácticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensión y abordaje de la discapacidad. *Política y Sociedad*, Vol. 47(Núm. 1), 27-44.
- Arciniegas, L. (2017). La educación especial a través del tiempo y su comprensión desde el análisis de las diferentes disciplinas. *Revista electrónica de educación especial y familia* (8), 68-78.
- Arciniegas, S. L. (2015). La educación inclusiva desde la concepción de atención a la diversidad. *Educación Inclusiva "Una utopía posible"*, II, 155-166.
- Batalloso, J., & Moraes, M. C. (2020). Contextualización educativa: ética, política y transdisciplinariedad. *Educação & Linguagem*, XXIII(1), 67-97.
- Bell, R. R. (2018). *Inclusión educativa, travesías interminables. Diversidad, inclusión y educación*. Beau Bassin: Editorial Académica Española.
- Bello, D. J., & Aguilar, B. M. (2016). Educación y políticas de inclusión en América Latina. En D. J. Bello, B. M. Aguilar, & (Coords), *La educación inclusiva. Reflexiones desde latinoamérica* (págs. 25-44). México: Castellanos Editores.
- Bello, D. J., & Aguilar, B. M. (2019). Educación inclusiva en latinoamérica: Nuevas preguntas a viejos problemas. *Cadernos Prolam/USP*, XVIII(35), 55-76. Obtenido de file:///C:/Users/ADMIN-MINEDUC/Documents/Downloads/164124-Texto%20do%20artigo-400870-1-10-20200410.pdf
- Blanco, G. M. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo . *Desarrollo psicológico y educación. III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*". Madrid: Alianza Psicología .
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* . Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI).
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. New York: Sage.
- Caminos, M. A. (1993). *El pensamiento de Krishnamurti*. Buenos Aires: Kier.
- Carnoy, M. (1977). *La educación como imperialismo cultural* . Madrid: XXI.
- Castejón, J. L., Miñano, P., Navas, L., & Veas, A. (2017). La diversidad del alumnado y la educación especial: necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje. En J. Castejón, L. Navas, & (Coords.), *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria. Edición editada y ampliada*. (págs. 5-66). España: Club Universitario.

- Collado, R. J. (2016). *Paradigmas epistemológicos en filosofía, ciencia y educación* . Editorial Académica Española .
- Collado, R. J., Madroñero, M. M., & Álvarez, G. F. (2019). Éducation et Bien-Vivre : Compétences transdisciplinaires pour la formation des enseignants. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social.*, XIX (3).
- Constitución de la República del Ecuador . (2008). Quito, Ecuador .
- Cruz, M., & Martinez, M. (2012). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 167-179.
- Díaz, V. (2006). *Metodología de la investigación científica y bioestadística: para médicos odontólogos y estudiantes de ciencias de la salud* . Santiago de Chile: Ril Editores.
- Dirección nacional de educación especializada e inclusiva. (2018). *Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas*. Quito, Ecuador.
- Dravet, F., Pasquier, F., Collado, J., Castro, G., & (Coords.). (2020). *Transdisciplinarietà y educación del futuro*. Brasilia: UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad.
- Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- Ecuador. (2013). Acuerdo Ministerial No. 295-13 Ministerio de Educación .
- Falconí, B. F., Reinoso, P. M., Collado, R. J., Hidalgo, T. E., & León, I. G. (2019). Environmental Education Program in Ecuador: Theory, Practice, and Public Policies to Face Global Change in the Anthropocene. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, XXVII(105), 859-880.
- Fernández, D. A. (2005). La atención a la diversidad y la interrelación entre centros docentes-familia-comunidad. *Pedagogía*.
- Fontaines, R. T. (2012). *Metodología de la Investigación: Pasos para realizar el proyecto de investigación* . Venezuela: Júpiter Editores C.A.
- Fontaines, R. T., & Camacho, H. (2015). Una metodología para generar modelos teóricos. En R. T. Fontaines, R. J. Martínez, & (Coords.)., *Complejidad, epistemología y multirreferencialidad* (págs. 23-46). Machala: UTMACH.
- Foucault , M. (2012). *El poder, una bestia magnífica: Sobre el poder, la prisión, y la vida*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno .
- Foucault, M. (2004). *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: San Santiago .
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad* . México DF: Siglo XXI Editores .
- Freud, S. (1923). *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis* (Vol. XIX). (J. Etcheverry, Trad.) Amorroutu. Recuperado el 1992

- Giroux, H. (2001). *Theory and resistance in education: Towards a pedagogy for the opposition*. London: Bergin & Garvey .
- Guillén, G. (2019). Educación Inclusiva en el aula: De las NEE (Necesidades Educativas Especiales) a la EPT (Educación Para Todos). Azoguez, Ecuador: Curso Educación Inclusiva en el Aula Fase I Versión 3 - Dirección de Educación Continua.
- Gutiérrez, O. M., Martín, C. V., & Jenaro, R. C. (2014). El index para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, VII(3), 186-201.
- Helsper , E. J., & Eynon, R. (2010). Digital Natives: Where Is the Evidence? *British Educational Research Journal*, XXXVI(3), 503-520.
- Illich, I. (1976). *After deschooling, what?* Danbury: Writers and readers publishing cooperative.
- Itard, J. M. (1806). *El niño salvaje*. (D. Sanromán, & G. Suñer, Trads.) Artefakte. Recuperado el 2013
- Krishnamurti, J. (1992). *El propósito de la educación*. Barcelona : Edhasa.
- Krishnamurti, J. (2007). La educación y el significado de la vida. Obtenido de <https://krishnamurtilibros.blogspot.com/2015/11/la-educacion-y-el-significado-de-la-vida.html>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Ecuador .
- Martínez, R. J. (2015). Complejidad, posdisciplina y articulación multirreferencial en la producción de conocimiento. En R. I. Fontaines, R. J. Martínez, & (Coords), *Complejidad, epistemología y multirreferencialidad* (págs. 47-60). Machala: UTMACH.
- McLaren, P. (2002). *Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional politics in a postmodern era*. New York: Routledge.
- Moraes, M. C. (2020). De la epistemología de la complejidad a la docencia transdisciplinar . En F. Dravet, F. Pasquier, J. Collado, G. Castro, & (Coords.), *Transdisciplinariedad y educación del futuro* (págs. 137-62). Brasilia: Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad.
- Moraes, M. C., & De la Torre, S. (2002). Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación. *Creatividad y Sociedad*(2), 41-56.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Ocampo, A. G. (2017). La concepción de educación inclusiva alojada al interior del capitalismo: discutir sobre su contextualismo, las estrategias organizativas de la transformación educativa y la fabricación de su conciencia crítica. *Revista de educación inclusiva*, I(2), 12-30.
- Ocampo, G. A. (2019). Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Revista Boletín Redipe*, 8(3), 66-95.

- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: Cinca.
- Pastor, C. A., Sánchez, S. J., & Zubilanga, D. A. (2012). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. Ministerio de Economía y competitividad.
- RLOEI. (2015). Reglamento a la ley orgánica de educación intercultural del Ecuador.
- Rodríguez, C. M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 217-236. Obtenido de <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/iconos/article/view/2922/2078>
- Rosato, A., Angelino, A., Almeida, M., Angelino, C., Kippen, E., Sánchez, C., . . . Priolo, M. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, docencia y tecnología*, vol. XX, (39), 87-105.
- Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development.
- Rousseau. (1999). *marxists.org*. Obtenido de <https://www.marxists.org/espanol/rousseau/disc.pdf>
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Educación y pedagogía*, XVII (41), 11-22.
- Skliar, C. (2008). ¿Qué pretendemos con la idea de “diversidad”? ¿Qué pretende la idea de “diversidad” con nosotros? Santa Fe, Argentina.
- Skliar, C. (2018). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
- UNESCO. (2015). *Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo*.
- UNESCO. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*.
- Veiga-Neto, A. (2013). Biopolítica, normalización y educación. *Pedagogía y saberes*(38), 83-91.
- Young, M. (2007). Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, XXVIII(101), 1287-1302. Obtenido de <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>

ANEXOS

ANEXO 1:



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CENTRO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA FISCAL DE EDUCACIÓN BÁSICA "CRUZ RAMÍREZ DE CRUZ DE LA CIUDAD DE MACHALA

OBJETIVO DE LA ENCUESTA: Diagnosticar la concepción que tienen los docentes respecto a la atención de la diversidad educativa.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

I. DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS:	
SEXO:	EDAD:
CARGO:	
AÑOS DE EXPERIENCIA EN LA DOCENCIA:	

II. CUESTIONARIO: Marque las respuestas que se acerquen más a su criterio.

- ¿Considera que sus concepciones para atender a la diversidad educativa están claras?
SI ()
NO ()
- ¿Qué significa para usted el concepto de diversidad educativa?
 - () El concepto de diversidad educativa es parte de un enfoque inclusivo que nos remite al hecho de que todos los alumnos en algún momento tienen problemas para alcanzar los objetivos de aprendizaje.
 - () Diversidad educativa es un concepto que nace como parte de una política de la educación para reivindicar los errores de una injusticia social limitante.
 - () La diversidad educativa nos brindará herramientas para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Según su criterio, el concepto de estudiantes con necesidades educativas especiales hace referencia a.....

- Un colectivo que necesita protección y el estado debe velar porque sus derechos no sean vulnerados.
 - El producto de un invento social y político, originado por las barreras de interacción impuestas por la sociedad.
- Según su concepción ¿Cuál es el objetivo de la educación?
- Dar respuesta a las necesidades sociales para impulsar el progreso y desarrollo de la comunidad.
 - Preparar al individuo para que sea capaz de producir y pueda tener éxito en la vida.
 - Contribuir a la formación integral del ser humano.
- Según su criterio ¿Cuál es el rol del docente?
- Suplir con las capacidades necesarias al estudiante con el fin de que pueda tener un buen porvenir.
 - Guiarlos por el camino del autoconocimiento para que logre comprenderse a sí mismo y desarrolle su identidad.
- ¿Considera importante conocer el diagnóstico del estudiante para poder aplicar una adaptación curricular o cualquier otra estrategia que le permita alcanzar los objetivos de aprendizaje?
- Si
 - No
- ¿Considera usted que los estudiantes que tienen discapacidad deben estudiar en instituciones educativas especializadas para que puedan recibir una mejor atención por parte de los profesionales especialistas?
- SI
 - NO
- Los apoyos que requiere un estudiante que no ha logrado alcanzar los objetivos de aprendizaje son:
- Compasión y comprensión
 - Adaptación Curricular
 - Apoyo psicopedagógico del especialista
 - Predisposición del docente
 - Todas las anteriores
 - Ninguna de las anteriores
- Elija una respuesta según su criterio: Los seres humanos somos
- Todos diversos
 - Todos iguales
 - Somos diversos y al mismo tiempo iguales

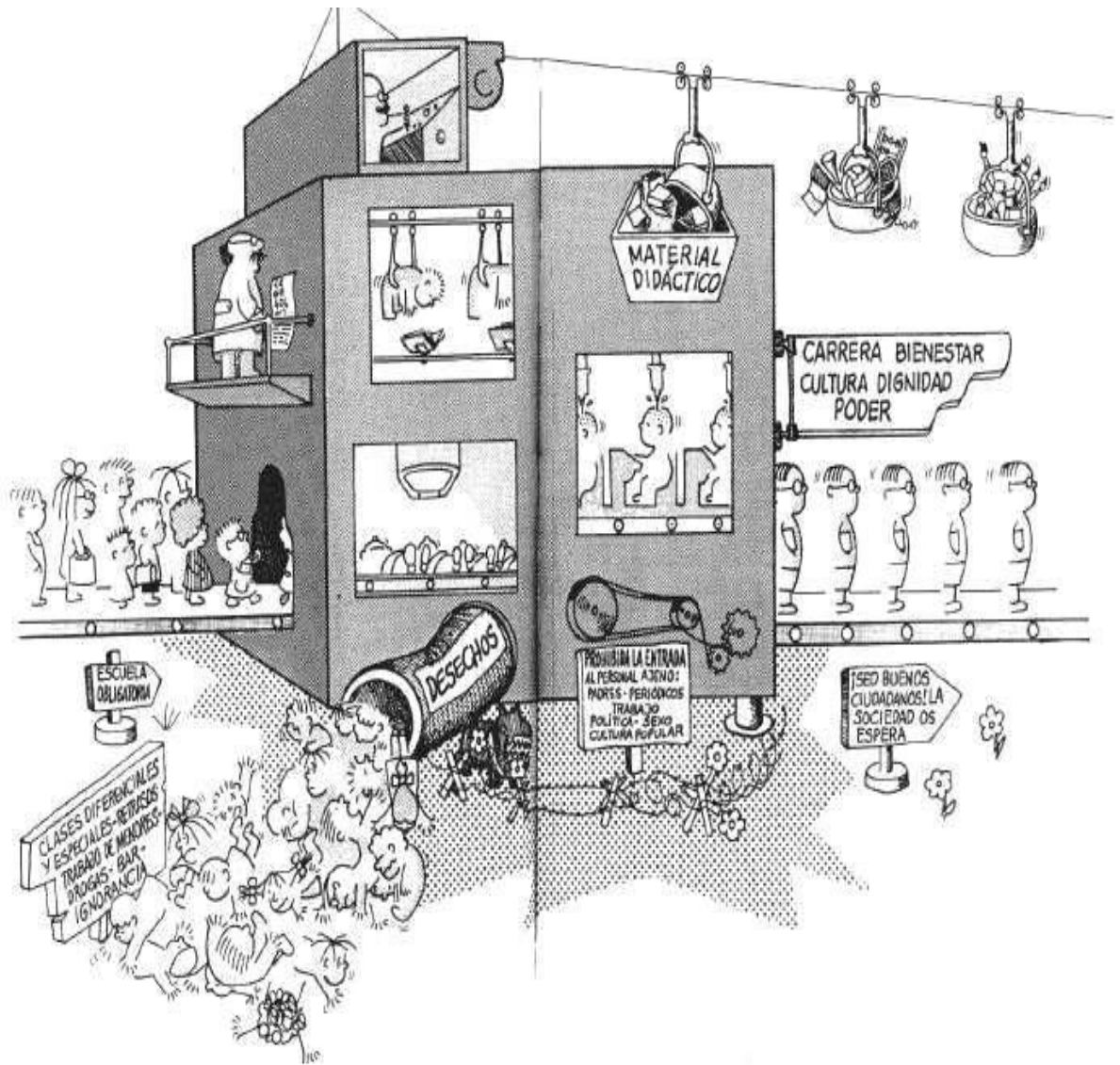
Argumente su respuesta.....

ANEXO 2: DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL

VARIABLE:	Concepciones docentes			
DEFINICIÓN NOMINAL:	Principios del conocimiento pertinente			
DEFINICIÓN CONCEPTUAL:	“Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesario una reforma del pensamiento.....Hay una inadecuación profunda y grave entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados, y las realidades o problemas cada vez más transversales, multidimensionales, globales y planetarios..... En esta inadecuación devienen invisibles: El contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo” (Morin, 1999, pág.15).			
DEFINICIÓN OPERACIONAL				
SUBVARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORIAS EVALUATIVAS	TÉCNICA /INSTRUMENTO
El Contexto	La concepción en torno a la diversidad educativa que tienen los docentes está influenciada por un contexto histórico disyuntivo.	¿Qué significa para usted el concepto de diversidad educativa?	<input type="checkbox"/> El concepto de diversidad educativa es parte de un enfoque inclusivo que nos remite al hecho de que todos los alumnos en algún momento tienen problemas para alcanzar los objetivos de aprendizaje. <input type="checkbox"/> Diversidad educativa es un concepto que nace como parte de una política de la educación para reivindicar los errores de una injusticia social limitante. <input type="checkbox"/> La diversidad educativa nos brindará herramientas para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	Encuesta/ Cuestionario
		Según su criterio: El concepto de estudiantes con necesidades educativas especiales hace referencia a.....	<input type="checkbox"/> Un colectivo que necesita protección y el estado debe velar porque sus derechos no sean vulnerados. <input type="checkbox"/> El producto de un invento social y político, originado por las barreras de interacción impuestas por la sociedad.	Encuesta/ Cuestionario
Lo Global	La concepción en torno a la diversidad educativa se relaciona con las concepciones acerca del sistema educativo en general.	Según su concepción ¿Cuál es el objetivo de la educación?	<input type="checkbox"/> Dar respuesta a las necesidades sociales para impulsar el progreso y desarrollo de la comunidad. <input type="checkbox"/> Preparar al individuo para que sea capaz de producir y pueda tener éxito en la vida. <input type="checkbox"/> Contribuir a la formación integral del ser humano.	Encuesta/ Cuestionario
		Según su criterio ¿Cuál es el rol del docente?	<input type="checkbox"/> Suplir con las capacidades necesarias al estudiante con el fin de que pueda tener un buen porvenir. <input type="checkbox"/> Guiarlos por el camino del autoconocimiento para que logre comprenderse a sí mismo y desarrolle su identidad.	

SUBVARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORIAS EVALUATIVAS	TÉCNICA /INSTRUMENTO
Lo Multidimensional	Los docentes relacionan la atención a la diversidad con la parte biológica y psíquica del estudiante, con el déficit, la patología y la anormalidad y no consideran su totalidad.	¿Considera importante conocer el diagnóstico del estudiante para poder aplicar una adaptación curricular o cualquier otra estrategia que le permita alcanzar los objetivos de aprendizaje?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	Encuesta/ Cuestionario
		¿Considera usted que los estudiantes que tienen discapacidad deben estudiar en instituciones educativas especializadas para que puedan recibir una mejor atención por parte de los profesionales especialistas?	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	Encuesta /Cuestionario
		Los apoyos que requiere un estudiante que no ha logrado alcanzar los objetivos de aprendizaje son:	<input type="checkbox"/> Compasión y comprensión <input type="checkbox"/> Adaptación Curricular <input type="checkbox"/> Apoyo psicopedagógico del especialista <input type="checkbox"/> Predisposición del docente <input type="checkbox"/> Todas las anteriores <input type="checkbox"/> Ninguna de las anteriores	
Lo Complejo	Los docentes manejan conceptos divisorios al contemplar únicamente la diversidad y no la unidad que caracteriza a todos los seres humanos	Elija una respuesta según su criterio: Los seres humanos somos	<input type="checkbox"/> Todos diversos <input type="checkbox"/> Todos iguales <input type="checkbox"/> Somos diversos y al mismo tiempo iguales Argumente su respuesta.....	Encuesta/ Cuestionario

ANEXO 3: CARICATURA DE FRANCESCO TONUCCI



ANEXO 4: CARICATURA DE FRANCESCO TONUCCI

