

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/319184324>

Educación superior inclusiva una experiencia en la CUN: Una mirada al proceso de modificación y fortalecimiento curricular con enfoque en educación inclusiva

Book · August 2014

CITATION

1

READS

173

4 authors, including:



[B. Consuelo Wynter Sarmiento](#)
Universidad Autónoma de Madrid

17 PUBLICATIONS 3 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Educación Superior Inclusiva [View project](#)



Unidad Académica de Comunicación Contra la Violencia - Bogotá [View project](#)

EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA UNA EXPERIENCIA EN LA CUN

**UNA MIRADA AL PROCESO DE MODIFICACIÓN
Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR CON
ENFOQUE EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**



PROSPERIDAD
PARA TODOS

GINA PARODY D'ECHEONA

Ministra de Educación Nacional

PATRICIA DEL PILAR MARTINEZ BARRIOS

Viceministra de Educación Nacional

JOSÉ MAXIMILIANO GÓMEZ TORRES

Director de Fomento de la Educación Superior

DIANA MARGARITA PÉREZ CAMACHO

Subdirección de Apoyo a la Gestión de las IES



JAIME ALBERTO RINCÓN PRADO

Rector

JAVIER DUVÁN AMADO ACOSTA

Vicerrector Académico y de Investigaciones

LILIANA MARGARITA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Secretaría General

DIANA CAROLINA ACONCHA DÍAZ

Decana Escuela Comunicación y Bellas Artes

JUAN SANTIAGO RODRÍGUEZ

Decano Escuela de Ingenierías

JHON ALEXANDER BEERMUDEZ FARÍAS

Decano Escuela Ciencias Administrativas

JULIO CÉSAR LEÓN LUQUEZ

Director Nacional de Investigaciones

LERMAN BELTRAN TOVAR

Director de Posgrados y Educación Continuada

ORLANDO MISAS MUÑOZ

Dirección Área de Formación Socio-Humanística

ANATAEL ALFREDO GARAY ALVAREZ

Director Unidad de Publicaciones



RAÚL HERNÁNDEZ

Director de la Corporación Opción Legal

ÁLVARO SÁNCHEZ

Director del Área de Educación de la Corporación Opción Legal

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los autores.

Copyright © 2013 Corporación Unificada Nacional de Educación Superior – CUN
Fondo Editorial CUN
Unidad de Publicaciones
Colombia, Bogotá, Carrera 5 No. 12 -64 Sede A
Agosto 22 de 2014

EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA UNA EXPERIENCIA EN LA CUN

**UNA MIRADA AL PROCESO DE MODIFICACIÓN
Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR CON
ENFOQUE EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Wilson Muñoz Galindo

Alexander Montealegre Saavedra

Consuelo Wynter Sarmiento

María Fernanda Silva



EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA UNA EXPERIENCIA EN LA CUN

UNA MIRADA AL PROCESO DE MODIFICACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR CON ENFOQUE EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Proyecto de Educación Inclusiva

Comité Académico

Wilson Muñoz Galindo

Licenciado en Ciencias Sociales del Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Educación en Desarrollo humano de la Universidad Externado de Colombia. Coordinador Académico del Proyecto. Docente CUN (Área de Socio Humanística).

Alexander Montealegre Saavedra

Politólogo de la Universidad Nacional de Colombia y Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital. Con estudios de Maestría en Problemas sociales Contemporáneos de la Universidad Central. Docente CUN- Área de Investigaciones.

Consuelo Wynter Sarmiento

Politóloga Universidad Nacional de Colombia. Experta en Educación Inclusiva. Docente CUN- Representante del Programa de Administración Turística y Hotelera.

María Fernanda Silva

Abogada Universidad Santo Tomas de Aquino-Especialista en Resolución de Conflictos y candidata a Magister en Administración Pública. Docente CUN - Representante del Programa de Administración Pública.

Equipo Asesor

Ángel Libardo Herreño Hernández

Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Abogado y Especialista en Derecho constitucional de la Universidad Nacional de Colombia y Magister en Investigación social de la Universidad Distrital.

Asesor Derechos Humanos, Educación y Enfoque diferencial.

Doris Marcela Hernández Martínez

Profesional en Trabajo Social del colegio Mayor de Cundinamarca. Especialista en Derechos Humanos de la Escuela Superior de Administración Pública y Magister en Análisis de Problemas Políticos de La Universidad Externado de Colombia.

Asesora en Educación Inclusiva con enfoque en Derechos Humanos

Maritza Isaza Osorio

Profesional en Filosofía y Letras de la Universidad de Caldas y Magister en E- Learning de Universitat Oberta de Catalunya en convenio con la universidad de Bucaramanga.

Asesora en Educación Inclusiva

Comité Administrativo

Lerman Beltrán Tovar

Administrador de Empresas. Especialista en Finanzas de la Universidad Central
Director de posgrados CUN.

Lina Reyes Cortés

Socióloga de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Magister en diseño, gestión y dirección de Proyectos de La Universidad Europea Miguel de Cervantes.

Coordinadora Administrativa del Proyecto.

Participación especial

Lucas Eduardo Forero Latorre

Maestro en Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Grabado de la misma Universidad y Magister en Teoría y práctica de las artes contemporáneas de la Universidad Complutense de Madrid. Ha dedicado su atención casi exclusivamente a la abstracción. Sus pinturas son transformaciones visuales de ideas e imágenes que involucran el mundo de un pintor y con el Arte que representa.



ÍNDICE

A manera de introducción	9
Capítulo Primero	39
Marco Teórico y conceptual sobre Educación Inclusiva	
1.1 Marco Conceptual	39
1.1.1 Inclusión Social	39
1.1.2 Inclusión desde el enfoque de derechos	41
1.1.3 Inclusión desde la Incorporación de TIC	51
1.1.4 Educación Inclusiva como estrategia de desarrollo	53
1.1.5 Educación Inclusiva en Colombia	60
1.2 Marco Legal	64
Capítulo Segundo	81
Marco Institucional en Educación Inclusiva para la CUN	
2.1. Ejercicio de Caracterización	82
2.1.1 Entornos de los programas Académicos	93
2.1.2 Resultados obtenidos	96
2.1.3 A manera de conclusiones y recomendaciones	114
2.2 Lineamientos y recomendaciones para una política de inclusión	115
2.2.1 Metodología	116
2.2.2 Resultados generales de aplicación	119
2.2.3 Retos Institucionales	127
2.2.4 Estrategias para la Implementación de ambientes educativos inclusivos para la CUN	139
2.2.5 Principios de Educación Inclusiva para la CUN	145

Capítulo Tercero	149
Trabajo de campo – Experiencia del proyecto	
3.1 Mesas regionales en Educación Inclusiva. Sistematización de la experiencia	149
3.2 Memorias del Foro sobre Educación Inclusiva	179
· Presentación	179
· Introducción	181
· Hacia el derecho a una Educación Inclusiva en la CUN	185
· Escuela para todos y todas	209
· Las TIC para la Inclusión Social, el rol de la universidad	222
· Proceso de formación en Inclusión	230
· Lineamientos para la incorporación del enfoque en Educación Inclusiva en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera en la CUN	272
· Propuesta de modificación curricular en Educación Inclusiva para los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera en la CUN	289
Capítulo Cuarto	347
Reflexiones desde la Academia	
4.1 Un breve análisis del aporte Jurisprudencial de la Educación Inclusiva en Colombia para la Población afrocolombiana, raizal y palenquera	347
4.2 Modelos de Educación Inclusiva en países en América Latina. Aprendizajes y Perspectivas	361
4.3 Pedagogía Crítica y Educación Inclusiva. Prolegómenos de una relación por re-construir	372
4.4 Reflexionando por la Inclusión en la Educación Superior. Una cultura en re-construcción	387
BIBLIOGRAFIA	395
ANEXOS	403
Anexo #1. Instrumento de caracterización	403
Anexo #2. Estandarización de la Competencia	410
Anexo #3. Plan comunicación proyecto Educación Superior Inclusiva	418



A manera de introducción

Avances de investigación

Una mirada al proceso de modificación y fortalecimiento curricular con enfoque en Educación Inclusiva en la CUN

Presentación

El presente trabajo responde a la intención de presentar las acciones y resultados implementados en el marco del convenio de asociación 1119 de 2013 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional –MEN- y la Corporación Unificada Nacional -CUN-, en alianza con la Corporación Opción Legal –COL-, para la: “creación o modificación de programas académicos y/o el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de educación superior, con enfoque en Educación Inclusiva”. Esta experiencia fue realizada entre agosto de 2013 y el mes de julio de 2014 y se deriva de las siguientes directrices del convenio:

- Construir un marco institucional de inclusión en el cual se garantice la vinculación de población en condición de vulnerabilidad (desmovilizados del conflicto armado, víctimas del conflicto, grupos étnicos, mujer cabeza de hogar).
- Modificación de la estructura curricular de los programas: Administración Pública y Administración Turística y Hotelera, asegurando que se ajusten al desarrollo de un perfil ocupacional con competencias y habilidades, para la evaluación, construcción y desarrollo de un entorno institucional, público, estatal y social, en que se garantice la inclusión y reconocimiento de los derechos de la población a intervenir.
- Construir planes de acción encaminados a la consolidación de una cultura institucional, en función de principios inclusivos.

Conforme a estas directrices, la Educación Inclusiva para la CUN tiene una doble direccionalidad: implica tanto un proceso endógeno de hacer inclusivos los procesos pedagógicos y de formación, como un proceso exógeno: el esfuerzo va más allá de hacer visibles para su reconocimiento y respeto las diferencias y diversidades de las poblaciones que se educan en las diversas sedes y regionales, y exige ajustar los currículos a la necesidad de formar profesionales conscientes y críticos que coadyuven a la construcción de una sociedad inclusiva, base de cualquier modelo de democracia sustantiva.

Es así como el Convenio buscó proporcionar elementos para una transformación institucional (en este caso en la CUN), en la perspectiva de desarrollar una cultura institucional favorable a los procesos de inclusión educativa, que se refleje en la formación y en la identidad de los profesionales, tecnólogos y técnicos que egresen de sus programas académicos; de tal manera que ellos sean conscientes de las dificultades y de las barreras que impiden la incorporación de acciones inclusivas en la dinámica social. El convenio buscó también proporcionar las bases para los estudiantes y diferentes estamentos académicos tengan la capacidad de proponer de manera cualificada soluciones para superarlos, favoreciendo en sus contextos la convivencia pacífica y una democracia sustantiva basada en la igualdad real y en el principio de no discriminación. Por eso el impacto del convenio si bien puede presentarse aquí en función de los resultados obtenidos, tiene una incidencia a mediano y a largo plazo, en la medida que los diferentes actores educativos de la CUN logren la sostenibilidad y sensibilización de este proceso en el tiempo.

Los siguientes fueron los resultados concretos:

- Diagnóstico institucional y del contexto sobre las barreras de inclusión que afectan a los procesos formativos en las diferentes regionales de la CUN.
- Recomendaciones a la política institucional para lograr un marco de inclusión en la institución.
- Sensibilización y divulgación a la comunidad educativa, y a sus diferentes estamentos, sobre la propuesta y enfoque de Educación Inclusiva, a través de campañas de medios de comunicación interna de la institución, las memorias del proceso, talleres y un foro institucional sobre la materia.
- Formación en el enfoque inclusivo de la educación superior a través de jornadas de reflexión con los estudiantes y docentes.
- Diseño, desarrollo e implementación de un curso virtual en Educación Inclusiva.
- Consolidación de un grupo de docentes que investiga temas relacionados con Educación Inclusiva
- Lineamientos para la modificación curricular de los programas

- Propuesta de modificación de la malla curricular en perspectiva de la Educación Inclusiva de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.
- Propuesta de competencia en inclusión para los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.

Los anteriores resultados se presentan en este documento, distribuidos en cuatro momentos:

- Conceptualización y enfoque de inclusión: en el cual se presentan los enfoques conceptuales y las consideraciones legales, que se tuvieron en cuenta para la construcción de los productos del convenio.
- Marco institucional en Educación Inclusiva para la CUN: en el cual se presentan la caracterización de la población y las recomendaciones a la política institucional, en aras de fortalecer y mejorar sus procesos y acciones en Educación Inclusiva.
- Experiencias de ejecución del convenio: en donde se muestran los resultados de las acciones realizadas con y para el ente institucional, a través de las mesas de trabajo, foros, sensibilización y formación, con el fin de presentar una propuesta de modificación curricular en consenso y en contexto.
- Plan de implementación y reflexiones finales: apartado con las recomendaciones finales para la implementación de la modificación curricular propuesta, y conclusiones del equipo técnico del convenio acerca del proceso.

Precisiones metodológicas

Para el desarrollo de este Convenio se realizaron las siguientes acciones:

- Definición de una coordinación académica y constitución de un equipo técnico.
- Definición de un enfoque de trabajo a partir del concepto de Educación Inclusiva, para lo cual se realizó una conceptualización sobre el tema.
- Se reflexionó acerca de los principios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el documento “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva” de septiembre de 2013, para lo cual se realizaron diferentes sesiones de trabajo.
- De acuerdo con los consensos conceptuales logrados, se prepararon los procesos de sensibilización y formación con la comunidad educativa (talleres, curso virtual, foro y campaña de medios) y los instrumentos de recolección de información para el diagnóstico con las diferentes regionales de la CUN.
- Se sistematizaron los talleres regionales a partir de las matrices aplicadas en los talleres.

- Se propició la discusión académica y se socializaron los avances del proceso, ante la comunidad educativa de la CUN y de otras universidades.
- Con base en la información obtenida, se elaboró una ruta de modificación de las mallas curriculares de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.
- Se realizó el proceso de análisis, revisión y discusión para elaborar la propuesta de modificación a las mallas curriculares de los dos programas definidos en el convenio, involucrando directivas, docentes y estudiantes en las decisiones de modificación en perspectiva de la Educación Inclusiva.
- Se formularon las recomendaciones por parte el equipo técnico para profundizar el enfoque de Educación Inclusiva para la CUN, proponiendo una competencia transversal desde el Área de Socio-humanística de la institución, sobre Educación Inclusiva; la cual se plantea como base para la planificación pedagógica y curricular de todos los programas.
- Se sistematizó el proceso de reflexión-acción sobre la Educación Inclusiva y se entregaron las memorias respectivas.

De esta manera, el presente documento y sus respectivos productos están alineados con las disposiciones legales y técnicas del convenio, y responde al proceso iniciado en el 2007 por parte del MEN para abordar las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población participante, bajo los principios de integralidad y flexibilidad de las políticas de inclusión en Educación Superior en Colombia.

Conceptualización y enfoque de inclusión

Definir una base conceptual de Educación Inclusiva fue la principal labor para articular conceptos relacionados entre sí, pero que tienen diversas formas de ser abordados; entre estos conceptos están: inclusión social, derechos humanos, igualdad y la no discriminación, justicia social, políticas públicas con enfoque de derechos, acciones afirmativas, entre otros; este fue el derrotero para interpretar la Educación Inclusiva en una tendencia global, junto con la incorporación de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, de tal manera que se logre privilegiar el ejercicio del derecho a la educación como derecho fundamental, y su relación con el ejercicio de los demás derechos desde una perspectiva diferencial e integral.

Acciones

El equipo técnico responsable de la ejecución del Convenio tuvo una serie de discusiones y reflexiones acerca del enfoque desde el cual abordar el tema de

la Educación Inclusiva para la Institución. Se partió inicialmente de unos presupuestos teóricos básicos para definir el enfoque conceptual, los cuales permitieron dar viabilidad a las propuestas de Educación Inclusiva en el contexto institucional. Estos presupuestos fueron:

- La Educación Inclusiva es un derecho en sí, que atiende en lo fundamental a las dimensiones de acceso, calidad, permanencia y pertinencia.
- La Educación Inclusiva se visiona como modelo con una dimensión social que contribuye a la edificación de sociedades incluyentes.
- La Educación Inclusiva es una vía de transformación de los sistemas educativos para el reconocimiento y respeto de la diversidad, de la interculturalidad y de la diferencia.
- La Educación Inclusiva busca la presencia, la participación y permanencia de todos integrantes de la comunidad educativa, por lo cual las prácticas educativas deben adecuarse a las diversidades e identidades humanas.
- La inclusión precisa la identificación y eliminación de las barreras que impiden el efectivo ejercicio del derecho a la educación y de otros derechos, y por lo mismo generan exclusión, marginación y fracaso escolar.
- La inclusión pone el énfasis en los grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso educativo: esta es una responsabilidad social para la educación.
- La inclusión se debe atender desde el respeto por la diversidad, la diferencia y la interculturalidad desde tres aspectos transversales que deben ser cobijados en el proyecto: garantía del derecho, la incorporación de TIC, y el enfoque diferencial.

El consenso en los anteriores aspectos, permitió que la conceptualización se estructurara de la siguiente manera:

i. Marco conceptual:

Inclusión social: entendida aquí como un proceso que permite a todas las personas tener oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y política y de unas condiciones de vida normal, a su vez posibilita la participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad permitiéndoles interactuar activamente en las dimensiones sociales (económica, legal, política, cultural etc.),

Inclusión desde el enfoque de derechos: se basa en el reconocimiento de todas las personas, en especial aquellas que han sido excluidas y victimizadas, o aquellas cuyo ejercicio efectivo de derechos ha sido postergado en el tiempo, generando situaciones de especial obligación y atención para el Estado. Se establece desde este enfoque el sentido al plan de formación de las y los maestros

de los programas, no sólo con la intención esencial de modificar las mallas curriculares, sino trascender el pensamiento político de los sujetos de la comunidad educativa.

Inclusión desde la incorporación de TIC: las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC, vistas aquí como agentes que aparecen en el panorama educativo para movilizar y mediar en el logro de las políticas inclusivas, en aras del progreso y desarrollo económico, social, educativo y cultural de un país.

Educación Inclusiva como estrategia de desarrollo: en la que se busca abordar la temática desde el interés por definir e implementar políticas que procuren asegurar a todos los educandos las mismas posibilidades de beneficiarse con una educación pertinente y de alta calidad, de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo o de sus condiciones físicas, económicas o sociales; de tal manera que haga converger los principios de equidad y de calidad, y de plasmar un enfoque holístico del sistema educativo, a través de un concepto de Educación Inclusiva que democratiza las oportunidades de formación y se transforma en el corazón de Educación para Todos (EPT).

Educación Inclusiva en Colombia: para mostrar la evolución que se viene presentando en las políticas y en el entorno educativo del país, inicialmente desde la necesidad de permitir el acceso con calidad, pertinencia y permanencia de personas con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales al sistema regular de educación; luego como garantía de calidad y permanencia para todos los actores del sistema educativo.

ii. Marco legal:

Normatividad en Educación Inclusiva en Colombia: en donde se realiza una indagación acerca de las normas y lineamientos que hay en materia de Educación Inclusiva en el país.

Resultados

Como parte de la revisión y conceptualización que se realizó en materia de inclusión y Educación Inclusiva, se infieren las obligaciones del Estado Colombiano en materia de garantizar el derecho a la educación a través de una política de Educación Inclusiva en las instituciones de educación superior que garantice el acceso, permanencia y graduación de la población sin ningún tipo de discriminación; en este sentido es un compromiso para la CUN el coadyuvar

para que estos propósitos se cumplan a través de la modificación curricular de los programas ofertados, y de los demás ajustes institucionales que este esfuerzo requiera.

La actuación en la esfera política pretende afectar el ámbito institucional y lograr una re-politización de los diferentes actores con su participación directa en la toma de decisiones sobre los asuntos que los afectan. Se debe trabajar por eliminar las formas institucionales que permiten discriminación y construir un ámbito institucional incluyente, heterogéneo, abierto, que reconozca y afirme las diversidades sociales, que funcione como foro abierto de deliberación acerca de las condiciones que generan las injusticias y posibilite procesos democráticos para toma de decisiones.

En este contexto, el marco referencial para la apropiación de las TIC asumido por la CUN, deben considerar las ventajas que representan estos agentes, como potenciadores e instrumentos de cambio organizacional y académico en las acciones que emprenda la institución para fortalecer procesos de inclusión.

Con los anteriores referentes, el proyecto de inclusión en la CUN integra elementos desde la diversidad, el respeto por el otro y los otros, la identidad, la raza, el género en coherencia con el reconocimiento de la dignidad. Sin duda, estos elementos contribuyen a una mejor comprensión de la Educación Inclusiva y las posibilidades reales de transformación no solo de los principios, fines, objetivos y planes curriculares de los programas a intervenir en la institución, sino de los comportamientos y actitudes de la comunidad educativa de la CUN en cada uno de los territorios donde hace presencia.

Así es como a través de la discusión, apropiación y unificación de estos conceptos, se logró definir el horizonte de aplicación del proyecto. Lo cual a su vez representa un reto para la institución, pues desarrollarlos y volverlos reales en la comunidad educativa representa superar exclusiones históricas en las comunidades donde la CUN interviene, dinamizando procesos de inclusión, concreción de derechos y acciones de justicia social.

Marco institucional en Educación Inclusiva para la CUN

Para llegar a plantear una propuesta de modificación curricular en el contexto de inclusión, se realizó una encuesta de carácter nacional aplicada a la población estudiantil perteneciente a los programas académicos ofertados en la CUN, para realizar así una aproximación que permitiera adelantar un proceso más amplio de caracterización del estudiantado de la Institución e identificar la población

objeto del proyecto: desmovilizados, víctimas del conflicto armado, comunidades indígenas, mujeres cabeza de hogar y afrodescendientes. Por otra parte se revisó la política institucional en la que se identificaron tanto los aspectos clave que tiene la institución para llevar a cabo procesos de Educación Inclusiva, como los aspectos que necesitan ser revisados para mejorar gestión administrativa, académica y de aula.

Las anteriores acciones fueron las que permitieron plantear una serie de recomendaciones para la modificación curricular de los programas, así como la presentación de los principios de inclusión en el contexto del quehacer cunista.

Acciones

De la caracterización

Para la adecuada caracterización de la población, se especificaron las particularidades y componentes fundamentales de la institución en relación con su oferta educativa, tales como propósitos de formación, los ciclos propedéuticos que maneja la institución, las sedes regionales con las que cuenta la Corporación; de la misma manera se especificaron los componentes que caracterizan el entorno educativo y académico de los programas de Administración Pública y Administración turística y Hotelera.

El instrumento definido para la recolección de información (ver anexo #1) se aplicó a un total de 210 estudiantes, entre un universo poblacional de 2033 estudiantes. Se diseñó de tal manera que se pudieran identificar los siguientes aspectos:

- La distribución de la población estudiantil por regiones.
- La distribución de estudiantes en las regiones por los programas de Administración Pública y Administración turística y Hotelera.
- Información del estudiante: como edad, género, lugar de nacimiento, lugar de nacimiento, lugar de residencia, nivel de formación, ocupación.
- Grupo poblacional: de acuerdo con la población objeto del proyecto. Población víctima del conflicto armado, mujer cabeza de hogar, comunidades indígenas, población afrodescendiente, palenquera o raizal.
- Características de la vivienda: como tenencia y tipo de vivienda, número de habitaciones, estrato socioeconómico.
- Información del grupo familiar: como número de miembros en el hogar, roles e ingresos familiares.

De los lineamientos y recomendaciones a la política institucional

A partir de la recolección documental en el marco del proyecto, se elaboró una matriz con la intención de identificar tanto los elementos que evidencien en los documentos institucionales las acciones en materia de inclusión a población diversa y en condición vulnerable, en todas las áreas y líneas misionales y de apoyo de la CUN, así como aquellos factores necesarios para un marco institucional inclusivo sobre los cuales no se haga mención en el desarrollo documental; lo anterior, con el fin de determinar el nivel de incorporación y apropiación de modelos inclusivos en la institución¹.

Para el diligenciamiento de la matriz se tomó como criterio incorporar toda la construcción documental realizada por la institución que se considere estratégica para la revisión del marco institucional. El concepto de inclusión es entendido desde la atención a la diversidad y la garantía de derechos, tal y como se plantea en el documento conceptual acerca del modelo educativo para la CUN (Capítulo 2). Aquellos documentos que contenían información ya relacionada en la matriz fueron omitidos para evitar duplicar elementos de análisis.

Los siguientes fueron los elementos a considerar:

- Eje estratégico al que responde el documento. Si el documento responde a políticas, programas, planes de formación
- Tipo de proceso: para identificar si responde a líneas misionales, de apoyo o administrativas
- Proceso: Según tipos de procesos
- Programa/macropceso: marco al que responden los ejes estratégicos
- Proyecto: proyectos vinculados a los programas (si existen y son mencionados en los documentos)
- Actividades: acciones y descripciones relacionadas con Educación Inclusiva (si existen o se mencionan en los documentos)
- Recursos requeridos: se relacionan los recursos asociados a las actividades (en infraestructura física, tecnológica, administrativa o académica), si existen o son mencionados en los documentos
- Indicadores: se relacionan las metas o indicadores de los proyectos o de las acciones, si existen o son mencionados en los documentos

A partir de los insumos identificados en esta matriz, se establecieron las debilidades y fortalezas de la institución en función del dominio organizacional, pedagógico – curricular, y de formación.

¹ Este y otros temas serán ampliados a partir del capítulo 2.

Los documentos que se consideraron para el análisis fueron:

- Proyecto Educativo Institucional CUN
- Plan Integral de Desarrollo CUN 2013-2022
- Axiomas institucionales
- Política general de investigación
- Políticas de bienestar
- Políticas de autoevaluación
- Reglamento de bienestar estudiantil
- Reglamento docente
- Reglamento comités de escuelas y programas
- CUN online: Enfoque de formación por competencias y la estrategia de formación por proyectos para el abordaje de la modalidad virtual en la CUN

El marco de inclusión se elaboró con el fin de organizar de manera estructurada, tanto los elementos centrales de las políticas de inclusión en el país, el alcance del proyecto en el marco de dichos lineamientos, así como los aspectos mínimos a garantizar dentro de la ejecución del proyecto en la CUN.

Se tomó como punto de partida las fortalezas y debilidades identificadas en el rastreo documental de la matriz de análisis, y se definieron los mínimos vitales con los cuales se espera contar una vez finalice el proyecto.

De esta manera, los documentos institucionales de la CUN se confrontaron a la luz de los retos, las estrategias y acciones de Educación Inclusiva en la educación superior que propone el MEN, y se definieron los elementos a tener en cuenta en la Política de inclusión para esta IES, señalando como fortalezas los insumos con los que se cuenta en materia de inclusión y como debilidades aquellos aspectos en los que se debe trabajar a fin de ir consolidando progresivamente la política de inclusión.

Resultados

De la caracterización

Este primer ejercicio de caracterización permitió inferir varias cosas. En primer lugar, una mirada orientada hacia el interior permitió evidenciar desconocimiento respecto a los contextos y las prácticas habituales de la población estu-

diantil. La continuidad del aula a veces, hace ignorar un escenario más amplio en el que se desenvuelven las vidas de los y las estudiantes. En ese sentido, se puede constatar a través de los resultados obtenidos una enorme heterogeneidad al interior de la población encuestada, y si bien se pueden identificar algunas tendencias, no se pueden pretender generalizaciones absolutas.

Por otra parte, es importante evidenciar que algunas políticas institucionales no han tenido elementos propios de las prácticas de la Educación Inclusiva. Es en ese sentido que resulta necesario pensar en la organización y sistematización de dicha información desde una perspectiva prospectiva, así como el enriquecimiento de dichas prácticas a través de un trabajo riguroso en lo conceptual y enfocado en lo vivencial. Se considera que este primer diagnóstico permitió conocer en qué situación se encuentra la institución frente a la Educación Inclusiva en educación superior para orientar de mejor manera futuras propuestas.

Una primera conclusión del diagnóstico permitió evidenciar que la gran mayoría de la población estudiantil de la CUN, no pertenece a los grupos poblacionales objeto de indagación, es decir, la población diversa o que se encuentran en condición de vulnerabilidad. Ello no sería un inconveniente insalvable pues la perspectiva inclusiva no los margina, pero si fue un factor importante a considerar en términos metodológicos y operativos en los talleres realizados en regiones, lo cual por supuesto, es un factor esencial durante la segunda etapa de la propuesta y durante el trabajo de campo como se mostrará más adelante, en esta misma publicación.

También hay que mencionar que se presentan una serie de transformaciones socioculturales que impactan a la población estudiantil: cambios en el mundo del trabajo y cambios en la composición del núcleo familiar. Ello ha repercutido en dificultades de acceso, permanencia y graduación, generando niveles de deserción importantes o aplazamiento de los estudios de manera itinerante.

De los lineamientos y recomendaciones a la política institucional

Como parte de los resultados se establecieron una serie de recomendaciones y estrategias de mejoramiento institucional, las cuales se orientaron de la siguiente manera:

Primero se definieron e identificaron, de acuerdo con el análisis documental, las fortalezas y debilidades de la institución para implementar políticas inclusivas en educación; dicho análisis se organizó en cuatro condiciones, de acuerdo con las fortalezas organizacionales, las fortalezas pedagógicas y de currículo, y

las fortalezas de docencia y de investigación:

- Condiciones positivas para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación
- Condiciones a mejorar para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación
- Condiciones a incorporar para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación

Luego, una vez realizado el análisis de dichas condiciones, se presentaron los retos que la CUN tiene para hacer frente a procesos de Educación Inclusiva; retos que se perfilaron de acuerdo con los Lineamientos de política de educación superior inclusiva, definidos por el MEN:

- Primer reto: generar procesos académicos inclusivos
- Segundo reto: contar con docentes inclusivos
- Tercer reto: promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultura con enfoque de Educación Inclusiva
- Cuarto reto: construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de Educación Inclusiva
- Quinto reto: diseñar una política institucional inclusiva

A partir de los retos se presentaron las estrategias para la implementación de ambientes educativos en la CUN, en los cuales se señalan las estrategias de Educación Inclusiva articuladas en torno a dichos retos, y cómo estas estrategias se complementan desde el MEN con los proyectos de regionalización de la educación superior desarrollados desde la Subdirección de Apoyo a la Gestión de la IES.

El ejercicio de análisis y clasificación anterior, condujo a la formulación de los principios inclusivos, los cuales deben contribuir a la misión, axiomas y acción pedagógica de la institución. Estos principios orientan las acciones transformadoras en materia de inclusión y están concebidos desde el deber ser en contexto, es decir, desde una condición ideal en políticas nacionales e internacionales en materia de Educación Inclusiva, pero revisados a la luz de las dinámicas propias de la institución.

Principios inclusivos organizacionales

- Todos los procesos se articulan con las políticas en inclusión como parte la visión transformadora de la institución
- Como entidad educativa, la CUN promueve las condiciones óptimas para el ejercicio y fortalecimiento de políticas inclusivas

- En la CUN se reflexiona y evalúa permanentemente cuáles son los retos para contar con una institución inclusiva

Principios inclusivos pedagógicos y del aula

- Todos y todas actúan pensando en los demás, desde la solidaridad y el respeto.
- Todos y todas son reconocidos desde su diversidad y sus diferencias, las cuales enriquecen las prácticas de aula y de comunidad en la institución

Principios inclusivos de la docencia

- La formación de la CUN se imparte desde la comprensión por la diferencia y la pertinencia del contexto de los y las estudiantes.
- Todos los y las docentes de la CUN valoran y respetan la diversidad de los estudiantes como parte de la transformación pedagógica de la institución.

Implementación del proyecto

Mesas de trabajo regionales

En los talleres se buscaba identificar comportamientos propios de quienes participan en el proceso educativo frente a las prácticas que imposibilitan construir una Educación Inclusiva. Por ello en cada uno de los talleres se iniciaba con un proceso de diagnóstico reflexivo sobre el concepto de discriminación, entendido como todo aquello que afecta y vulnera los derechos fundamentales de los ciudadanos y ciudadanas, bien sea personal o colectivamente. Para ello el equipo que orientó el proceso adoptó un marco teórico sobre inclusión social y Educación Inclusiva, con autoras como Nancy Fraser (2008), quien desarrolla la teoría tripartita de la Justicia, y reflexionando sobre las discriminaciones, señala que estas se presentan en tres escenarios básicos: el económico, el simbólico-cultural y el político. En el mismo sentido establece que para superar toda discriminación se hace necesario asumirlo en forma integral a través de la formulación de tres políticas básicas: (i) políticas de redistribución, (ii) políticas de reconocimiento y (iii) políticas de representación y participación. Estas políticas se llevan a cabo a través de acciones afirmativas (temporales que atienden a la nivelación o superación de una discriminación o desventaja social específica de un grupo identificado) y acciones transformadoras (políticas de tipo permanente y estructural).

Todo lo cual se constituyó en la base para la construcción de las guías y material complementario (Ver Capítulo 2).

Resultados

Sin lugar a dudas que el proceso de pensar un modelo de Educación Inclusiva para la CUN, permitió realizar un ejercicio crítico de autoevaluación sobre el ser y deber ser institucional. El diagnóstico realizado en catorce regionales de la CUN, se hizo a partir del esquema presentado anteriormente.

En el siguiente gráfico se muestran las visitas realizadas por regiones y la distribución por participación en talleres.

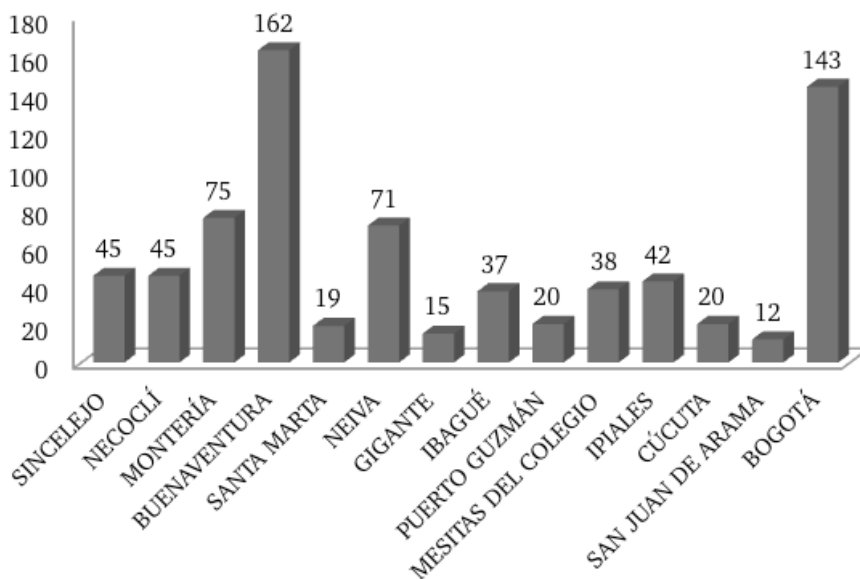


Gráfico 1. Participación en los talleres regionales.

Las propuestas de solución aportadas por la comunidad educativa en las catorce regionales donde se compartió la reflexión de la Educación Inclusiva, se han clasificado en políticas o acciones de tipo afirmativo y de tipo transformativo. Teniendo presente que las primeras son medidas que necesitan adoptarse de manera inmediata y temporal, y las segundas implican decisiones permanentes desde la política institucional.

Para ilustrar las propuestas que emergieron de los talleres regionales, y que deben dar lugar a una profunda reflexión institucional para atenderlas, de acuerdo con su viabilidad, que posibilite el paulatino involucramiento de los distintos estamentos directivos, administrativos y docentes, se encuentran:

En lo redistributivo:

- Becas de trabajo.
- Becas por rendimiento académico de por lo menos el 50% (en ambos casos, las becas deberán ser producto de convenios con la alcaldía municipal o con la gobernación departamental).
- Modos de financiación rápidos y fáciles.
- Tasa de interés más baja por créditos financieros institucionales.
- Becas por estrato.
- Facilidades de pago para grupos desfavorecidos.

En el reconocimiento:

- Creación de un departamento de Bienestar universitario que apoye diversas expresiones culturales, apoye la libre expresión, grupos de teatro, tandas, etc.
- Más electivas.
- Más y mejores equipos y acceso a internet.
- Creación de una Biblioteca.
- Más talleres, congresos, actualizaciones, jornadas de sensibilización, etc.
- Realización de la semana de la Generación CUN.

En la representación:

- Ampliar la jornada educativa, en este punto se aduce condiciones de igualdad con otras instituciones que ofertan modalidad a distancia.
- Contratación de docentes más cualificados y con mayores niveles de experiencia.
- Capacitaciones específicas en diversas áreas que ameritan mayor desarrollo. (Mesa y Bar, software para la realización de reserva en agencias de viajes, etc.).
- Mayor proyección institucional.
- Realización de consultas para la toma de decisiones que afecten directamente a los estudiantes.
- Organización de un comité estudiantil.
- Representante estudiantil de la sede.
- Gestionar conjuntamente (docentes, estudiantes y directivos) proyectos de vinculación laboral, académica y cultural con sitios de interés.

Acciones Transformativas:

- Cambios de sedes
- Infraestructura y aulas académicas idóneas.
- Implementación de modalidad presencial en algunas regionales y programas.

- Cambios curriculares: asignaturas de Derechos Humanos, DIH, área de socio-humanística y psicología.

Foro en Educación Inclusiva

Acciones

Contribuir a la construcción de espacios académicos de calidad con pertinencia social, que estén orientados a la mejor comprensión y eventual solución de los problemas sociales de carácter local, regional y nacional, fue la intención con la cual se gestó el foro académico, de tal manera que se respondiera a los desafíos actuales en materia de calidad y pertinencia de la educación en general, y de la formación investigativa, en particular. Por supuesto, esta reflexión debe conducirnos al propósito de plantear la modificación curricular en programas académicos, como una posibilidad más cercana y real.

El foro contó con la participación de Orlando Misas, director del área de Socio-Humanística de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior-CUN, quien desde una perspectiva reflexiva, nos muestra la importancia histórica que ha tenido y tiene el tema de la inclusión para el país.

En segundo lugar, la presentación del profesor Libardo Herreño, investigador adscrito al Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA) y miembro del equipo académico, en calidad de asesor externo, que viene adelantado el proyecto mencionado en la CUN. En esta ocasión, Libardo nos muestra las vicisitudes, avances y dificultades durante la realización del proyecto, la percepción de las visitas a sedes regionales y las orientaciones surgidas al interior del grupo, todo ello enmarcado en las principales discusiones y referentes teóricos abordados durante la etapa de fundamentación e indagación preliminar del proyecto.

Se contó también con la intervención de la politóloga Melissa López, quien se ha venido desempeñando en los últimos años como miembro del equipo técnico del MEN en relación con la Educación Inclusiva tanto a nivel de básica y media, como de la educación superior. En esta oportunidad Melissa aborda el tema de la escuela para todos y todas, las posibilidades de su realización y los principales referentes contenidos en los lineamientos de política para la Educación Inclusiva en el país, documento de reciente publicación y que sin duda, ha animado el debate en relación con las dificultades y características propias de la educación superior en regiones en el país.

Finalmente se presentó el profesor Cesar Torres. En su intervención, invita a una reflexión entre escenarios culturales, la inclusión de las TIC y las posibilidades de transformación al interior de la cultura dominante, identificando las oportunidades y riesgos de este nuevo contexto.

Resultados

La contribución académica y teórica alrededor de los escenarios ideales y prospectivos de la Educación Inclusiva en nuestro país, permitió la sensibilización y reflexión, de la mano de tres ponentes académicos centrales y uno institucional, quienes dieron un aporte teórico aplicado no solamente al proceso que está siendo desarrollado por la CUN, también a las demás Instituciones de Educación Superior que decidieron hacer parte del evento académico, como un escalón necesario en la consecución de los objetivos propuestos, que permita ir avanzando en la construcción colectiva de nuevo conocimiento, aprendizajes y dinámicas propias al interior de la Institución.

Proceso de formación para docentes en inclusión

Una de las estrategias de fortalecimiento, capacitación y sensibilización de la comunidad académica de la CUN en el marco del proyecto en Educación Inclusiva, fue la realización del curso virtual orientado inicialmente a docentes de la institución. Diseñado con el objetivo central de activar un proceso de sensibilización de los actores educativos en la CUN y de transformación curricular en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera (inicialmente, en el marco de una propuesta de Educación Inclusiva que permita la identificación de problemáticas de discriminación (material y simbólica) en los contextos sociales y regionales donde actúa la Institución, las poblaciones afectadas y las formas en que se reproducen tales discriminaciones en el ámbito universitario, en cuanto al acceso y permanencia de estas poblaciones, proponiendo estrategias de inclusión educativa consensuadas para su superación. El curso se erigió en un primer intento por acercar a docentes directamente responsables de aplicar las políticas de inclusión institucionales.

Acciones

Los siguientes fueron los aspectos generales bajo los cuales se publicó el curso:

- Fecha de inicio del curso: Abril 28 de 2014.
- Fecha de cierre: Junio 07 de 2014
- Participación: lecturas, cuestionario, foros, mapa de actores, propuestas para el PEC.

- N°. de participantes: 98 personas (docentes).
- N°. de personas que terminaron el proceso: 4 personas (docentes).

Las siguientes fueron las temáticas planteadas en el curso:

Módulo 1: Fundamentos en Inclusión

- Enfoque de derechos
- Enfoque diferencial
- Educación Inclusiva
- IAP

Módulo 2: Caja de Herramientas

- Andragogía
- Aprendizaje basado en problemas o ABP
- Recontextualización de currículos.
- IAP – Sistematización de experiencias.

Módulo 3: Re-construcción de saberes

- Hacia un actor crítico social
- Prácticas inclusivas
- Barreras de la comunicación frente a la inclusión
- En contexto: estudios de caso.

Módulo 4: Lineamientos y recomendaciones para una política de inclusión en el marco Institucional.

Resultados

Se evidenció la poca participación y sentido de apropiación frente a dinámicas extracurriculares. De la misma manera, se recibieron constantes inquietudes respecto al tiempo de dedicación para la realización de actividades, límites de trabajo y abundante material de lectura. En cualquier caso, se presentó el foro como un primer ejercicio de aproximación a un tema que trasciende discusiones temáticas virtuales y que se articula mejor a una práctica pedagógica prospectiva.

Modificación curricular

Los lineamientos en Educación Inclusiva en educación Superior definidos por el MEN, desarrollan una metodología con base en la cual se busca: identificar en las instituciones de educación superior las discriminaciones que afectan a personas y grupos determinados y que se manifiestan como barreras de acceso, permanencia y graduación. Consiguientemente; es a partir de allí que se pro-

yectan estrategias para superar los obstáculos, lo que supone, como bien se ha mencionado en el marco conceptual del proyecto, poner en marcha ajustes y medidas en la cultura institucional y en el nivel curricular que cubran las siguientes áreas: integralidad, calidad, diversidad, interculturalidad y participación de los grupos humanos que soportan las discriminaciones.

La identificación de los obstáculos de acceso y permanencia a los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera, así como las decisiones para su modificación curricular, se realizó garantizando la participación de directivas, docentes y estudiantes en 14 Regionales de la CUN.

Conseguir los cambios requeridos en la cultura institucional y en los currículos exige al mismo tiempo compromisos concretos de los diferentes estamentos educativos. Aquí radica en gran parte la importancia y capacidad transformadora del Convenio en curso entre el MEN y la CUN, que inicialmente contempla la intervención curricular en términos de propuesta hacia un enfoque inclusivo en los programas de Administración Pública y de Administración Turística y Hotelera.

Por una parte, la CUN ha debido asumir como un reto institucional una evaluación consciente para diagnosticar las discriminaciones sociales presentes en los contextos regionales y en las diferentes sedes a nivel nacional. Un hallazgo que encontrado en los diferentes talleres donde se levantó este diagnóstico, es que las discriminaciones generales que afectan a la sociedad colombiana se desdoblan de manera diversa en las regionales donde está la CUN; así por ejemplo, se constataron discriminaciones étnicas en las regionales del Pacífico Colombiano, otras relacionadas con la discriminación y pobreza histórica que afecta a grupos específicos de población campesina, de mujeres cabeza de hogar, de desempleados, de víctimas del conflicto armado y también de diversidades religiosas y sexuales.

Al tiempo, se indagó sobre cómo esas discriminaciones se reproducen en el ámbito institucional en términos de acceso y permanencia de los y las estudiantes en los dos programas que contempla en Convenio. Los mayores problemas de acceso y permanencia de esas poblaciones identificadas tienen que ver factores económicos para sufragar los costos educativos de los programas y con la escasa infraestructura institucional y dotaciones con que se cuenta para el desarrollo de los mismos; con factores geográficos de distancia de las sedes donde se encuentran los programas y con otros relacionados con la calidad y pertinencia de los currículos.

Estos hallazgos, revisados en el plano de la responsabilidad horizontal que tiene la CUN con el cumplimiento de los derechos humanos conexos con la Educación Inclusiva, deben permitir que a nivel institucional se implementen medidas específicas de mejoramiento pedagógico, didáctico, evaluativo y administrativo con base en las propuestas realizadas por la comunidad educativa involucrada en el desarrollo del Convenio.

El mayor avance en materia de estructuración de un modelo de Educación Inclusiva para la CUN sin duda se encuentra en la modificación de la malla curricular de los Programas de Administración Pública y de Administración Turística y Hotelera, que en nuestro entender refleja una política institucional de carácter transformativo y no sólo de tipo afirmativo.

Lineamientos para la modificación de la malla curricular de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.

Las condiciones de los programas que se presentaron para ser sujeto de modificación, fueron:

- Denominación de los programas
- Justificación de los programas académicos
- Aspectos curriculares
- Organización de las actividades académicas
- La formación en investigación
- Relación con el sector externo
- Personal docente
- Medios educativos
- Mecanismos de selección y evaluación

Téngase en cuenta que si bien todos los aspectos que conforman el plan de estudios de ambos programas, deben ser permeados por la política y práctica educativa inclusiva, es necesario delimitar el alcance del presente proyecto; alcance que está soportado y definido en el marco institucional presentado como parte integral del trabajo realizado en desarrollo de este convenio. De allí que los aspectos seleccionados buscan cubrir y abarcar los mínimos vitales con los que debe cumplir el proyecto en su conjunto.

En la siguiente imagen se pueden resumir los aspectos necesarios a considerar en la renovación curricular para cada una de las condiciones del programa:

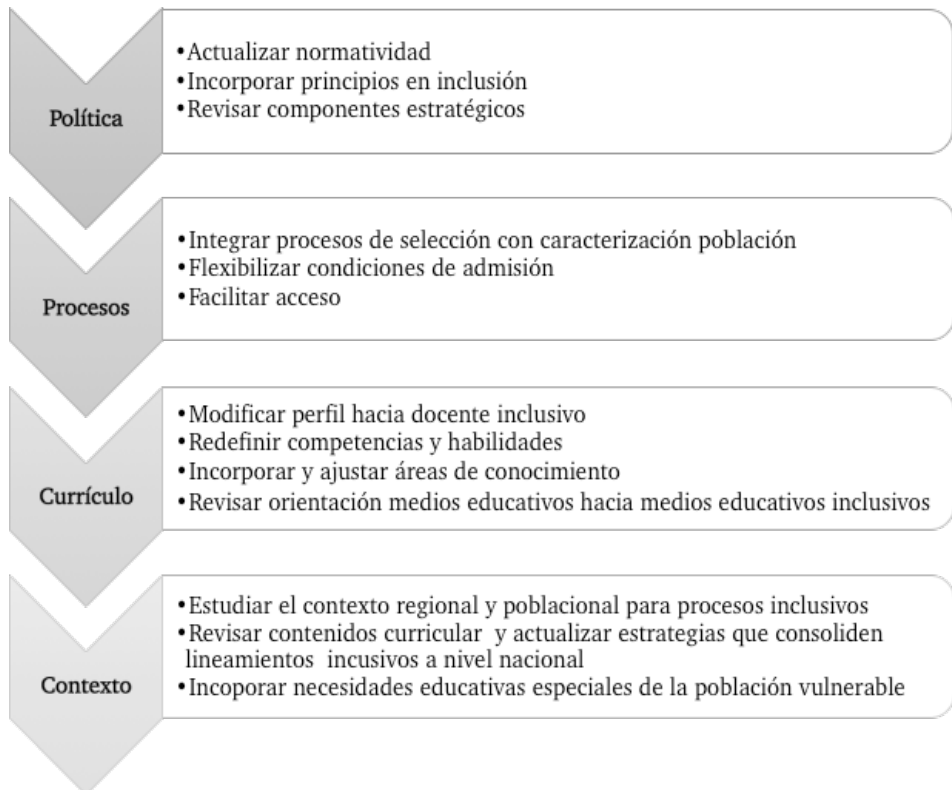


Figura 2. Renovación Curricular

Propuesta de modificación de la malla curricular de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.

Programa de Administración Pública

La modificación curricular del programa de Administración Pública se realizó en la modalidad de Distancia, lo anterior, sustentado en el propósito de formar servidores públicos con un enfoque de inclusión, para ello el programa debe poseer contenidos académicos acordes a la formación inclusiva.

Como resultado del trabajo de campo realizado en los diferentes CUNADs, se identificó las necesidades de formular una competencia trasversal, la cual le permite al programa rediseñar pedagógicamente las asignaturas del ciclo técnico profesional, tecnológico y profesional, cuya principal característica es la adaptación de éste a la diversidad regional en donde se oferta el programa, para identificar las diferentes necesidades de las poblaciones caracterizadas por el Ministerio de Educación. Este proceso le permite a los docentes del programa identificar e individualizar al estudiante desde su contexto para brindar una formación integral con un enfoque diferencial, para evidenciar las afirmativas en el orden social, económico, político y cultural, que le permitirán al estudiante – graduado ejercer un buen desempeño profesional, con enfoque inclusivo.

La propuesta de este currículo permitirá desarrollar acciones afirmativas para disminuir las discriminaciones de tipo social, económico, cultural y político, que puede presentarse en el ejercicio profesional como administradores públicos, para atender los menesteres funcionales del Estado, es por ello, que el perfil del graduado se centra en el deber ser, como un servidor público, gestor social y comunitario, líder político y/o cívico que quiere mejorar su ejercicio ciudadano y su contexto social.

Administración Turística y Hotelera

El programa de Administración Turística y Hotelera acaba de recibir su registro calificado por parte del Ministerio de Educación Nacional, en vista de esta reciente aprobación se toma la decisión de no cambiar la estructura curricular, se observa que la estructura actual está en la capacidad de reflejar los avances que pretende la institución frente a la inclusión social. Por ende, se determinó que la modificación real no se ejercería directamente sobre la malla existente (salvo la creación de algunas electivas desde el área de formación Socio-Humanística), la acción a realizar será la modificación de las asignaturas directamente desde lo syllabus. Se evidenció la necesidad de generar una intervención directa sobre algunos de los contenidos curriculares de la nueva malla académica del programa. Se optó por realizar la intervención directa para transversalizar el enfoque de inclusión desde los syllabus de las asignaturas seleccionadas (contenidos, competencias y resultados esperados de aprendizaje), incluyendo una serie de electivas específicas sobre inclusión que serán ofertadas desde el Área de Formación Socio-Humanística.

La modificación de cada uno de los syllabus contará con los siguientes elementos específicos:

- Determinación de la(s) población(es) específicas beneficiarias desde la perspectiva de enfoque de la asignatura.
- Sensibilización por medio de lineamientos teóricos específicos.
- Transversalización entre la teoría, la práctica y la inclusión social.
- Actualización por medio de casos de éxito existentes o creación de “laboratorios sociales”

Avanzar en procesos de Educación Inclusiva y de modificación de las mallas curriculares más allá de los Programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera. Para esto, el equipo técnico ha previsto que la forma de lograr la transversalidad del enfoque de Educación Inclusiva para la CUN, es la adopción de una competencia creada por el Área de Socio-humanística que debe afectar de manera positiva los procesos de planificación pedagógica y curricular de todos los programas. De este modo, con la modificación curricular de ambos programas se presenta una propuesta de competencia básica en inclusión que en sus componentes generales está estructurada de la siguiente manera (ver Anexo #2):

Competencia:

Reconoce la importancia de los referentes socioculturales que determinan las diferencias como elementos constitutivos en el proceso de formación en la educación superior.

Descripción:

Reconocer la importancia de los referentes socioculturales que determinan las diferencias como elementos constitutivos en el proceso de formación en la educación superior promoviendo espacios interculturales y de apropiación para la superación de la exclusión.

Elementos de la competencia:

- Identificar los referentes socioculturales de la diversidad en el ámbito de la educación superior.
- Establecer los factores internos que permitan disminuir los niveles de exclusión en la comunidad educativa.
- Promover la generación de espacios interculturales para la superación de la exclusión.

Como competencia básica se busca que esta pueda hacer parte de los procesos transversales de la institución, como parte del modelo de educación inclusivo para la CUN.

Plan de implementación y reflexiones finales

Como resultado general del proceso, se definen una serie de acciones para dar continuidad al proceso iniciado en el marco de desarrollar estrategias de inclusión en la Corporación durante un año, en la perspectiva de transformar la cultura institucional y mejorar en términos de acceso, permanencia y calidad el servicio educativo que se ofrece a través de los diferentes programas:

Generar una fase de implementación y validación de los resultados del convenio. Esta fase consistirá en las actividades:

- Programa de formación docente en tres niveles (básico – medio – avanzado) en estrategias de inclusión. Se pretende formar a los docentes en estrategias desde el aula que permitan superar las barreras socioculturales que impiden el reconocimiento de la diferencia de las y los estudiantes de la CUN, para que se logre promover en la futura práctica profesional del egresado Cunista la necesidad de facilitar procesos de inclusión en las diferentes áreas sociales y laborales.
- Programa de formación a administrativos en dos niveles (básico y medio) en estrategias de atención con enfoque inclusivo. Es necesario crear espacios académicos con la dirección administrativa para enlazar las prácticas inclusivas en el ejercicio diario de las funciones de los y las colaboradoras de la CUN.
- Revisión y adecuación de syllabus presenciales, distancia y/o rutas de formación del programa de administración turística y hotelera.
- Revisión y adecuación de syllabus distancia y/o rutas de formación del programa de administración pública
- Diseño de syllabus de nuevas electivas a ofertar desde el área de formación socio-humanística para los programas intervenidos en el convenio.
- Modificación de la cátedra de Pensamiento Cunista en términos de inclusión para la totalidad de los programas de la Universidad. En la actualidad el modelo de cátedra de pensamiento Cunista responde a unas necesidades históricas de la comunidad académica, sin embargo los nuevos retos establecidos desde el Ministerio de Educación Nacional para la educación superior nos obligan a replantear sus contenidos.
- Redacción y edición de la Cátedra de Pensamiento Cunista por medio de la publicación de un libro a nivel nacional para dar continuidad a la modificación.

Implementar el proyecto de investigación formulado como resultado del desarrollo del convenio, frente a la temática de construcción de identidad de la comunidad educativa en el marco de la diversidad y el respeto de la diferencia.

Formalizar la vinculación de la universidad a la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad RCUD, como primer paso en la vinculación formal de estudiantes con discapacidad a la institución.

Extender la experiencia desarrollada en el presente convenio a los demás programas que componen el plan curricular de la CUN, habilitando la estrategia para convertir la institución en ejemplo de Educación Inclusiva en el país.

Incluir en la Cátedra CUNISTA los componentes centrales derivados de este proceso, ya que es un espacio formativo e integrador, en el cual se proyecta la política institucional hacia los diferentes actores de la comunidad educativa

Entregar los documentos finales de sistematización a las Directivas de la CUN y a las diferentes Regionales que participaron en el diagnóstico haciendo propuestas para el logro de la Educación Inclusiva. El equipo técnico recomienda que el diagnóstico y estas propuestas sean valorados por las Directivas de la CUN para dar respuestas concretas en cuanto al mejoramiento del servicio educativo que se presta, facilitando acciones afirmativas para el acceso, permanencia y graduación de los y las estudiantes.

Impactar la cultura institucional, debe sensibilizar e involucrar a todos los estamentos de la comunidad universitaria: Directivas, Personal Administrativo, Personal Docente y Estudiantes. Para esto es necesario:

- Definir espacios permanentes de formación en Educación Inclusiva para todos los estamentos.
- Definir protocolos concretos de Educación Inclusiva a nivel administrativo que atiendan a las propuestas de la comunidad educativa en términos de facilidades de pago para los costos educativos, convenios para el mejoramiento de los programas y el acceso a fuentes de empleo; elevar la calidad de la formación, las dotaciones pedagógicas, en infraestructura y tecnología de los diferentes programas en las diferentes regionales.
- Definir estrategias de acceso y permanencia para poblaciones vulnerables y discriminadas identificadas en los diferentes contextos regionales de la CUN.

Ahora bien, como parte del ejercicio académico e investigativo que se realizó durante el periodo de ejecución del proyecto, el equipo interno de la CUN se propuso

presentar una serie de reflexiones y análisis en cuanto al estado actual de los procesos de inclusión en escenarios de educación superior y su impacto social, en los siguientes cuatro escenarios:

- Escenario jurídico: análisis jurisprudencial en materia de inclusión en educación superior, en el cual se hace una breve descripción cronológica del entorno normativo Colombiano que regulan acciones incluyentes para las poblaciones especiales, haciendo énfasis en la protección al Derecho a la Educación. En un segundo momento, se hace un análisis explicativo de la evolución jurisprudencial en Educación Inclusiva. Y por último, se identifican dos acciones afirmativas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional, como consecuencia de las decisiones jurisprudenciales como conclusión final.
- Escenario epistemológico: se refiere a un análisis sobre la Educación Inclusiva vista desde la pedagogía crítica y su lectura epistemológica. Se discute la pertinencia de la educación superior en el país, directrices generales en relación con la educación y sus distinciones y aproximaciones con la pedagogía. En segundo lugar, se hace énfasis en los fundamentos teóricos de la teoría y pedagogía críticas, para desarrollar después los lineamientos promovidos desde el Ministerio de Educación Nacional en relación con la Educación Inclusiva, pensados desde el proyecto.
- Escenario académico: trata de la revisión general a diferentes modelos de Educación Inclusiva en América Latina. Se parte de una revisión al concepto de inclusión, visto desde los avances y barreras que se han dado en el marco del proyecto: Educación para Todos, promovido por la UNESCO, para terminar en un ejercicio de análisis de las estrategias y resultados a dos modelos de Educación Inclusiva, para de esta semejanza trazar una serie de paralelos, de los cuales se extraen experiencias y ganancias que pueden ser replicadas con las debidas adaptaciones al contexto nacional.
- Escenario local: nuevos horizontes de actuación desde la inclusión como escenario de reconstrucción del tejido social. En el cual se expresan algunos de los aspectos relevantes de la experiencia con el convenio entre el MEN y la CUN teniendo en cuenta los contextos de las comunidades con los aportes de las discusiones realizadas en el equipo académico. Se hace énfasis en las posibilidades de configurar un trabajo de viaje y expediciones pedagógicas en las regionales con la mirada de generar espacios académicos y pedagógicos en la perspectiva de la investigación situada.

Incorporar políticas que respondan a la diversidad y a las necesidades del contexto, es una meta que requiere todavía un proceso de maduración, de toma de conciencia y de empatía con el entorno; es todavía aun mayor el reto de llevar dichas políticas a niveles prácticos y operativos que impulsen el desarrollo social e investigativo. De allí la importancia de gestionar y sacar adelante proyectos de

esta envergadura, pues finalmente es en esos espacios que se fortalecen y evidencian las dinámicas exógenas y endógenas que son las que impiden o favorecen que las políticas se concreten, que las instituciones se transformen. Bienvenidos los escenarios que se vuelven motores para la discusión académica, en un contexto social que exige la participación activa de todos sus estamentos y actores para adelantar e integrar políticas, procesos y estrategias, que conduzcan al mejoramiento del quehacer educativo desde la comprensión y aceptación de la diversidad, desde la tolerancia y el respeto por la diferencia.



Carrusel (detalle)

óleo sobre lienzo

39,7 x 50 cm

2012



Capítulo Primero

Marco teórico y conceptual sobre Educación Inclusiva²

Presentación

Establecer un marco conceptual de Educación Inclusiva supone articular conceptos relacionados como son la inclusión social, derechos humanos, igualdad y la no discriminación, justicia social, políticas públicas con enfoque de derechos, acciones afirmativas, entre otros, que permitan interpretar la Educación Inclusiva en una tendencia global, junto con la incorporación de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, que busca privilegiar el ejercicio del derecho a la educación como derecho fundamental, y su relación con el ejercicio de los demás derechos desde una perspectiva diferencial e integral. Estos son los componentes desde los cuales se aborda el presente marco conceptual.

1.1 Marco Conceptual

1.1.1 Inclusión Social

De acuerdo con la Unión Europea (UE), se entiende el concepto de inclusión social como:

“El proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven” (Milcher e Ivanov, 2008).

En este sentido, se entiende la inclusión social como un proceso que permite a todas las personas tener oportunidades y recursos necesarios para participar

² Este documento fue elaborado por Wilson Muñoz Galindo y Consuelo Winter Sarmiento, como integrantes del área de Socio-Humanística en la CUN.

plenamente en la vida económica, social y política y de unas condiciones de vida normal, a su vez posibilita la participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad permitiéndoles interactuar activamente en las dimensiones sociales (económica, legal, política, cultural etc.).

Si bien la inclusión social puede implicar el acceso a bienes y servicios, ello no es suficiente ni implica necesariamente que se esté avanzando en el proceso. Esta apreciación puede provenir de cierta perspectiva estadística del asunto, que mide la realidad según el acceso al consumo de bienes y servicios. Lo cierto es que en función de la inclusión social, en ningún caso ello es suficiente; más importante que la provisión de bienes y de servicios que satisfagan las necesidades de manera puntual, es el desarrollo de las capacidades propias para hacer frente a necesidades recurrentes y en expansión.

La inclusión social implica el desarrollo de las capacidades humanas, el aprendizaje de los modos de hacer las cosas, los conocimientos necesarios para organizar y gestionar los procesos y actividades, el “saber hacer”, la acumulación de informaciones crecientemente complejas, la organización eficiente de las actividades, por parte de los sujetos que han de utilizar los recursos sociales disponibles.

Ahora bien, las políticas inclusivas se desarrollan en diversos países con alcances conceptuales y cobertura diferentes. Por ejemplo en el caso europeo, existe en general un explícito rechazo de las políticas activas de inclusión (Teichler, 2006). Aunque sí se reconoce la necesidad de favorecer el acceso de los mayores de 25 años, con o sin estudios superiores anteriores. Esta situación parece centrarse en las demandas que se originan en un contexto internacional fuertemente competitivo y en la necesidad de lograr una adaptación permanente de la fuerza de trabajo a los nuevos avances de la tecnología.

En los Estados Unidos se dio durante varias décadas una combinación entre las políticas de inclusión y una fuerte diversificación en la educación superior, aunque promediando los 90, las primeras fueron retrocediendo en un contexto de creciente rechazo.

En América Latina, la discusión sobre la inclusión es reciente, y el desarrollo de políticas inclusivas lo es más aún. Pero, Resulta evidente que la igualdad de oportunidades no puede agotarse en la compensación que se efectúa en el punto de partida, sino que debe sostenerse en el tiempo, brindando los medios necesarios para lograr/ propender a la igualdad de resultados.

A partir de los años 90, en contraposición de estos valores ya fuertemente arraigados en la sociedad occidental, la exclusión social o discriminación social, comienza a tener una importancia de reconocimiento como uno de los mayores problemas a enfrentar en las próximas décadas (Rosanvallon, 1995). En este caso, el debate en torno a sus alcances y consecuencias la relacionan directamente con el auge del desempleo de larga duración y la insatisfacción de necesidades básicas a nivel de la sociedad y/o colectivo, suman consecuencias de re-estructuración productiva, recomposición de las relaciones de trabajo y la confirmación del crecimiento de una competencia internacional, características que van asociados al acelerado proceso de globalización que tiene lugar a partir de las últimas décadas del siglo pasado, a nivel nacional y resto de países que asumen la globalización como un proceso de desarrollo contemporáneo que beneficia a su ciudadanía.

Sin embargo estas consecuencias acentúan las inequidades y supone una precipitación de las diferencias en las condiciones iniciales de los individuos: esto es, quienes se benefician son aquellos que provienen de hogares que tienen una importante acumulación de capital, mientras que los que carecen de estos insumos, tienden a quedar relegados (Fitoussi, J; Rosanvallon, P., 1997).

El debate actual sobre inclusión en la educación, introduce nuevos elementos en la medida en que se apunta a incluir dentro de la universidad una diversidad racial, cultural y sexual semejante a la que existe en el seno de la sociedad, en pro de remediar discriminaciones que han conducido a la situación de desigualdad por la que atraviesan esos grupos. En este sentido, la implementación en algunos países como Colombia sobre Políticas de “Acción inclusiva”³ en el ámbito de la educación superior buscan una mayor integración social.

1.1.2 Inclusión desde el enfoque de derechos

Definición

La pretensión fundamental de establecer el enfoque de derechos es dar sentido al plan de formación de las y los maestros de los programas, no sólo con la intención esencial de modificar las mallas curriculares, sino trascender el pensamiento político de los sujetos de la comunidad educativa. Más aún resulta de una necesidad planteada desde la contemporaneidad, con el complejo entramado de las luchas sociales del presente de la sociedad colombiana.

³ Análisis de las políticas en inclusión social en Medellín. Barrio Moravia 2009, Grupo de Investigación Gestión y Políticas Públicas Territoriales Juan Zornoza Bonilla; La Constitución Política de 1991 y su jurisprudencia correspondiente constituyen el marco jurídico de las políticas de inclusión social en los grupos tradicionalmente excluidos como los afroColombianos, pueblos indígenas, discapacitados, jóvenes, LGBT, infancia y adolescencia, desplazados, mujeres cabeza de familia, entre otros.

Sin duda ubicarse en el enfoque de los derechos abre las posibilidades de crear mecanismos para su conquista, defensa, promoción y concreción permanente. Así mismo significa visibilizar actores, reflexionar sobre la sociedad en sí misma articulando los diferentes saberes que circulan en la comunidad Cunita desde los intereses propios de cada uno de los estamentos que la componen.

Entrando en materia, en general la noción de “enfoque” se refiere al marco conceptual, filosófico o político con el cual se pretende impactar con contexto a través de una determinada acción o conjunto de acciones, así por ejemplo, cuando se pretende impactar las relaciones de género en un ámbito social particular, se hace desde un enfoque de género, si se trata de la sostenibilidad ambiental se hace desde un enfoque ambiental o si es para la realización de los derechos humanos se acude al enfoque de derechos, entre otros.

El enfoque de derechos humanos se refiere, entonces, a la elaboración de políticas públicas o institucionales, proyectos, programas de acción o de desarrollo que procuran influir y cambiar determinadas situaciones sociales para que los derechos humanos se realicen, ya sea de manera general o en particular para ciertos grupos. Este enfoque cobró auge desde la década del 90, gracias al impulso recibido por parte de las agencias de Naciones Unidas y de agencias internacionales de cooperación para enfrentar los retos sobre el desarrollo humano y la superación de la pobreza (Abramovich, 2006: 36).

De acuerdo con el PNUD (2006):

“El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos”.

El enfoque de derechos se concibe, entonces, como la aplicación de ese marco conceptual basado en principios, reglas y estándares derivados de la doctrina del derecho internacional de los derechos humanos, para lograr el cumplimiento de las obligaciones estatales contenidas en los tratados internacionales y la realización de los elementos constitutivos de los derechos humanos.

En cuanto a las obligaciones estatales, en virtud de los instrumentos internacionales de derechos humanos, existen tres obligaciones genéricas: respetar, cumplir⁴ y proteger a los derechos humanos. De acuerdo con Abramovich y Courtis (2002) existe además la obligación de promover:

⁴ La obligación de cumplir le impone a los Estados los deberes de promoción, realización y provisión de los derechos.

“Las obligaciones de respetar se definen por el deber del Estado de no injerir, obstaculizar o impedir el acceso al goce de los bienes que constituye el objeto del derecho. Las obligaciones de proteger consisten en impedir que terceros injeriran, obstaculicen o impidan el acceso a esos bienes. Las obligaciones de garantizar suponen asegurar que el titular del derecho acceda al bien cuando no puede hacerlo por sí mismo. Las obligaciones de promover se caracterizan por el deber de desarrollar condiciones para que los titulares del derecho accedan al bien” (p. 29).

Del mismo modo en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) se reconocen otras obligaciones específicas (artículos 2 y 3) para el Estado comunes a todos los derechos consagrados en este instrumento, entre ellas: adoptar medidas con miras a su protección, respeto y satisfacción; comprometer hasta el máximo de los recursos disponibles; abstenerse de adoptar medidas deliberadamente regresivas; asegurar el disfrute de los DESC sin discriminaciones; satisfacer, por lo menos, niveles esenciales de cada uno de los derechos; y, vigilar la situación de los DESC, contar con información al respecto y rendir cuentas (artículos 16-1 y 17).

En cuanto a los elementos constitutivos de los derechos, éstos han sido desarrollados por los órganos encargados de la vigilancia de los tratados que los consagran, especialmente a través de las observaciones generales. En particular el Comité del PIDESC en sus Observaciones Generales 4 a 20 ha adelantado una cuidadosa labor de precisión del contenido de los DESC. A pesar de diferentes matices e innovaciones con relación a cada derecho en particular, el Comité ha construido el contenido de los derechos sociales a partir del modelo de las cuatro “A”:

- **Asequibilidad:** supone la disponibilidad de los bienes, servicios, establecimientos e infraestructura necesarios para la efectiva garantía de cada derecho.
- **Accesibilidad:** implica el acceso físico, geográfico y económico, sin discriminación, a los bienes, servicios, infraestructura y programas a través de los cuales se garantiza el disfrute del derecho, así como a la información sobre las condiciones de su prestación
- **Adecuación cultural:** los bienes, servicios y programas dispuestos para la realización de los derechos sociales deben respetar los valores culturales, las diferencias entre los géneros y en general, ser aceptables para las comunidades en los que se ofrecen.
- **Aceptabilidad:** hace referencia a la calidad de los bienes, servicios, personal y establecimientos para la garantía de los derechos sociales, tanto desde el punto de vista científico, técnico y tecnológico como humano.

La utilización del enfoque de derechos tiene por finalidad fortalecer la capacidad de los titulares de derechos para exigirlos y de los titulares de deberes para cumplir sus obligaciones. Para ello, identifica los derechos, los deberes y las obligaciones y a sus correspondientes titulares, de acuerdo con las normas internacionales.

El enfoque de derechos se basa en el reconocimiento de todas las personas, en especial aquellas que han sido postergadas, excluidas y victimizadas, como sujetos titulares de derechos que obligan al Estado y no como sujetos necesitados que demandan atención; es decir, concibe a las personas como sujetos con capacidad de exigir todo lo que merecen para llevar una vida digna. Lo anterior se opone al enfoque centrado en necesidades, el cual concibe a las personas como simples objetos de atención y no como titulares de derechos (Sen, 1989: 769).

Un tema relevante en este aspecto de la constitución jurídica de los derechos humanos es el de la responsabilidad estatal y de los particulares con los derechos.

En esta materia, hay que decir que es el Estado el responsable ante la comunidad internacional por los compromisos que ha adquirido al ratificar los tratados internacionales de derechos humanos, siendo el primer y último garante de los mismos. Esto implica que los procesos de exigibilidad ciudadana de los derechos deben realizarse frente a las autoridades públicas.

Sin embargo, los particulares tienen una responsabilidad y vinculación horizontal con el cumplimiento de las obligaciones que imponen los derechos humanos, muy especialmente cuando ellos realizan funciones o prestan servicios que serían responsabilidad inicial del Estado pero que éste se las ha delegado, como por ejemplo, cuando ofrecen el servicio educativo. En estas circunstancias los particulares deben velar porque las prestaciones que realizan para satisfacer un derecho determinado sean de buena calidad, accesibles para la ciudadanía y se adecuen a los contextos sociales donde se prestan, obligaciones cuyo cumplimiento debe ser supervisado por el Estado.

De acuerdo con lo anterior, el convenio sobre Educación Inclusiva entre el Ministerio de Educación Nacional y la CUN, da cuenta de una de las obligaciones del Estado Colombiano en materia de garantizar el derecho a la educación a través de una política de Educación Inclusiva en las instituciones de educación superior que garantice el acceso, permanencia y graduación de la población sin discriminación, y corresponde a la CUN, coadyuvar para que estos propósitos se cumplan a través de la modificación curricular de los programas ofertados, y de los demás ajustes institucionales que este esfuerzo requiera.

Utilidad

El enfoque de derechos humanos en los procesos de diseño e implementación de políticas públicas, institucionales o programas de desarrollo es considerado, desde el punto de vista moral y jurídico, como el más adecuado para proteger la dignidad humana, y se argumenta que su utilización conduce a mejores resultados en la gestión pública y privada y a resultados más sostenibles en materia de desarrollo humano.

Según lo anterior, utilizar el lenguaje de los derechos de forma estratégica sirve en algunos contextos a las causas sociales en la medida que estimula y refuerza la capacidad de acción de los sujetos sociales y potencia las razones de sus reclamaciones. Además, contribuye a identificar los puntos de acceso e incidencia en los diversos espacios institucionales de decisión y orienta los procedimientos para la reclamación.

Bloque de constitucionalidad y el derecho a la educación

La base del enfoque de derechos se encuentra en el reconocimiento de que los bienes jurídicos tutelados para la protección de la dignidad humana, se encuentran consagrados en los tratados internacionales de derechos humanos que han sido ratificados por el Estado Colombiano, y que por obra del artículo 93 de la Constitución Política prevalecen en el orden interno.

De manera particular, el derecho a la educación tiene sustento en diversos instrumentos internacionales y ha sido incorporado en el ordenamiento jurídico Colombiano por vía constitucional, jurisprudencial, legal, política y administrativa;

En su artículo 26° la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que:

- Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
- La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos;
- promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

- Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

En 1966 Colombia adhirió al PIDESC, el cual entró en vigor para nuestro país en 1976 por medio de la Ley 74 de 1968. El artículo 13 de este tratado, junto a otros instrumentos internacionales⁵, constituye el cuerpo de normas internacionales que configuran las obligaciones de los Estados para la realización plena del derecho a la educación. Además, el Comité del PIDESC en las observaciones generales No. 3 y 13⁶ desarrolla y complementa la forma en que se deben entender dichas obligaciones.

En el ordenamiento jurídico Colombiano este derecho está consagrado en los siguientes términos:

“ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al Colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

5 Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26); Protocolo de San Salvador (Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos) (arts. 13 y 16); Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (art. 18); Convención sobre los derechos del niño (arts. 23, 28 y 29); Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (art. 10); Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (art. 3); Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (art. 5); Convenio 169 relativo a la Protección e integración de las poblaciones indígenas y de otras poblaciones tribales y semitribales en los países independientes de la Organización Internacional del Trabajo (arts. 21, 22, 27, 28, 29 y 30); y Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil de la Organización Internacional del Trabajo (art. 7). Todos estos instrumentos de derechos humanos han sido suscritos por el Estado Colombiano y forman parte del bloque de constitucionalidad.

6 Observación General 13, El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto), (21º período de sesiones, 1999), U.N. Doc. E/C.12/1999/10 (1999). Observación General 3 (1990). La índole de las obligaciones de los Estados Partes (Artículo 11-2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) U.N. Doc. E/1991/23(1990).

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”.

Además de reconocer la educación como un derecho fundamental, la Carta Constitucional en sus Principios Fundamentales establece en su Art.1 que:

“Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”.

“ARTICULO 2. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

Las autoridades de la República están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia, en su vida, honra, bienes, creencias, y demás derechos y libertades, y para asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares”.

De lo anterior se desprende que la protección y garantía de los derechos humanos de los Colombianos es responsabilidad fundamental del Estado y para ello deberá adoptar todas las medidas necesarias a fin de hacerlos efectivos.

Además del derecho a la educación, hay otro derecho fundamental íntimamente relacionado con la Educación Inclusiva, es el derecho a la igualdad (artículo 13 de la CP), desarrollado en múltiples sentencias de la Corte Constitucional relacionadas con la Educación Inclusiva.

El derecho a la igualdad y el principio de no discriminación prohíben cualquier diferenciación injustificada, por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica, entre otras. Por el contrario, frente a grupos sociales tradicionalmente postergados en el disfrute de los derechos, la Corte Constitucional ha indicado que es una obligación a cargo del Estado adelantar acciones afirmativas. Estas medidas son constitucionalmente admisibles para garantizar real y materialmente el ejercicio del derecho a la educación a personas en situación de debilidad, vulnerabilidad o cuya situación se enmarque dentro de los criterios mencionados que son considerados como sospechosos, frente a las demás que no se encuentren en su misma circunstancia (véase a manera de ejemplo: Corte Constitucional. Sentencia T-511 de 2011).

La perspectiva bajo la cual la Constitución concibe el derecho fundamental a la educación es inclusiva, y ello supone que el sistema debe adecuarse y estar preparado para responder a las necesidades educativas de todos los educandos, teniendo en cuenta sus diversidades, identidades, capacidades y talentos. Sin embargo, aunque es un lugar común hablar del derecho a la Educación Inclusiva, la implementación de las normas que desarrollan este contenido apenas comienza. Aunque, cabe anotar, que esta tarea no sólo involucra al Estado, sino también a todos los actores sociales, incluyendo las instituciones privadas que prestan un servicio público educativo, porque como dijimos, ellas tienen una responsabilidad horizontal con el cumplimiento de los derechos⁷.

Teniendo en cuenta que el núcleo esencial del derecho fundamental a la educación implica no sólo el acceso sino también la permanencia y la graduación en el sistema público educativo, es necesario garantizarlos, lo cual implica realizar acciones concretas para hacer realidad el proceso de la Educación Inclusiva, esto es, que el sistema pueda responder a las necesidades educativas de todos los educandos.

Las acciones concretas para la Educación Inclusiva a que hace referencia la Corte Constitucional implican entre otras, acciones afirmativas que pueden definirse como políticas o medidas orientadas a reducir y eliminar las desigualdades de tipo social, cultural, económico de aquellas personas o grupos de personas que tradicionalmente han sido discriminadas o marginadas, son pues instrumentos diferenciales que otorgan preferencias, diseñados para asegurar la satisfacción de bienes y servicios escasos de dicha población o para el logro de una mayor representación en el escenario político o social.⁸

Estas acciones afirmativas están contempladas igualmente en el ordenamiento constitucional en varios artículos, especialmente en el *artículo 13*:

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”

“El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El

7 La Corte Constitucional en la Sentencia T-909 de 2011, al respecto sostuvo: “El efecto horizontal de los derechos fundamentales entre particulares cobra especial importancia frente a las personas jurídicas, quienes efectivamente como asociaciones y empresas en sus diferentes formas y dimensiones, tienen cada vez mayor capacidad para influir en la vida de los individuos y en el ejercicio de sus libertades y derechos. Esta influencia puede convertirse en subordinación o en generar posición jurídica de indefensión, lo cual hace que su responsabilidad general y también de cara a los derechos fundamentales que pueda afectar, deba ser reconocida en todos sus alcances”.

8 <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/t-551-11.htm>

Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan” (Ángel Cabo, 2007).

En aplicación de este mandato, en la Sentencia T-1031 de 2005, la Corte Constitucional explicó que el compromiso que tiene el Estado (en este caso se refiere a las personas en situación de discapacidad) es doble: por una parte, debe abstenerse de adoptar o ejecutar cualquier medida administrativa o legislativa que lesione el principio de igualdad de trato; y por otra parte, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, debe remover todos los obstáculos que en los ámbitos normativo, económico y social configuren efectivas desigualdades de hecho que se opongan al pleno disfrute de los derechos de estas personas, y en tal sentido, es legítimo el impulso acciones positivas a favor de las personas y grupos desventajados o en situación de discriminación manifiesta.

El trato diferente debe estar ligado con la obtención de una finalidad constitucionalmente importante, debe reservarse a grupos marginados o discriminados y a población considerada de especial protección.

La finalidad de estas acciones, conforme señala la Corte en la sentencia citada son: compensar, garantizar la igualdad de oportunidades, remover obstáculos, garantizar la inclusión social, buscar una sociedad más equitativa y justa y garantizar la diversidad en el sistema educativo.

El enfoque trivalente de la justicia de Nancy Fraser⁹

En el marco de implementación del convenio sobre Educación Inclusiva entre el Ministerio de Educación Nacional y la CUN, se ha encontrado en la teoría trivalente de la justicia de la profesora Nancy Fraser (2006), un enfoque coherente con el ejercicio de los derechos humanos y los esfuerzos de superación de las exclusiones, que aporta valiosos elementos para comprender e implementar acciones integrales encaminadas a la identificación y superación de las discriminaciones que pueden encontrarse en nuestra institución.

En este enfoque se parte de que toda violación a los derechos humanos de una persona es una injusticia que se expresa como discriminación. La discriminación es un proceso social multidimensional que integra factores materiales y objetivos (relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos como

9 Este enfoque está citado en Memorias del foro sobre Educación Inclusiva, en Hacia el derecho a una Educación Inclusiva en la CUN por el licenciado Ángel Libardo Herreño Hernández, que hace una presentación de la experiencia.

ingresos, acceso al mercado de trabajo y a los bienes y activos, a los derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos (asociados a acciones determinadas que atentan contra la identidad y reconocimiento de la persona y colectivos)¹⁰.

El racismo, la xenofobia, la homofobia, el machismo, la intolerancia, clasismo y sus formas conexas representan la ideología o el fundamento epistemológico de la discriminación (esfera simbólica y subjetiva).

La discriminación por su parte se expresa en prácticas concretas (sociales e institucionales) que generan exclusión, indiferencia, rechazo o invisibilización de las personas y colectivos ya sea por su condición social, económica, física, sexual, religiosa, étnica, comunitaria, de origen, de género, de credo o creencias, etc.

Si las injusticias (o fallas en la cooperación social como advierte Fraser (2010)) se engendran en la totalidad de la vida social, las soluciones a ellas no pueden reducirse al ámbito exclusivo de la redistribución económica. Ellas deben orientarse a la superación de las formas institucionalizadas –materiales y simbólicas- de dominación y exclusión que han mantenido postergadas a ciertas poblaciones, negadas en sus derechos, en sus posibilidades de desarrollo y de participación en la esfera de lo público y en la vida esfera privada.

Teniendo en cuenta que la injusticia abarca las dimensiones cultural (reconocimiento), económica (redistribución) y política (poder) e involucra inequidades en los planos material y simbólico, es necesario pensar que las soluciones a ella han de construirse, igualmente, desde una perspectiva tridimensional, que se mueva en los ámbitos económico, cultural y político e implique alternativas tanto afirmativas como transformativas.

Existen dos soluciones políticas posibles para los problemas de injusticia social o para las discriminaciones: 1) las afirmativas y 2) las transformativas. Las primeras, son políticas de carácter temporal y las segundas son soluciones de tipo estructural y de largo plazo. Optar por uno u otro tipo de políticas, o por

¹⁰ Encontramos identidad aquí con el concepto de Educación Inclusiva previsto en los Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2013, 7), que plantean: “Como paradigma o “principio rector general”, la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad). Esta definición conduce a cuatro precisiones conceptuales fundamentales que permiten entender con claridad los alcances de la Educación Inclusiva”. MEN, (2013).

una combinación de ellas, corresponde a una reflexión de las organizaciones e instituciones sociales sobre sus reales capacidades de incidencia.

Un aspecto importante es que tanto las soluciones de inclusión económica como las de reconocimiento se determinan en la esfera política. Lo político es el terreno donde se articulan las soluciones posibles a las discriminaciones, con sus diferentes combinaciones e intensidades.

La actuación en la esfera política pretende afectar el ámbito institucional y lograr una re-politización de los diferentes actores con su participación directa en la toma de decisiones sobre los asuntos que los afectan. Se debe trabajar por eliminar las formas institucionales que permiten discriminación y construir un ámbito institucional incluyente, heterogéneo, abierto, que reconozca y afirme las diversidades sociales, que funcione como foro abierto de deliberación acerca de las condiciones que generan las injusticias y posibilite procesos democráticos para toma de decisiones.

1.1.3 Inclusión desde la incorporación de TIC

Por otra parte, ante el reto de superar la exclusión y contribuir a garantizar los derechos dados en el marco de la legislación, las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC, aparecen en el panorama educativo como agentes que movilizan y median en el logro de dichas políticas, en aras del progreso y desarrollo económico, social, educativo y cultural de un país.

En la Cumbre Mundial Sobre la Sociedad de la información, que se realizó en 2003 en Ginebra, y posteriormente en Túnez en el 2005, se definieron los siguientes principios para una sociedad de la información (UNESCO, 2010):

- Responsabilizar a los gobiernos, entidades y partes interesadas en la promoción de las TIC
- Crear las infraestructuras pertinentes como fundamento básico de una sociedad de la información integradora
- Propiciar el acceso de la sociedad a toda la información y conocimiento, como elemento indispensable del progreso
- Facilitar a todos las aplicaciones de las TIC en su propio beneficio y en el de la comunidad
- Tener siempre presente la dimensión ética de la sociedad de la información

En este marco, y en términos de la inclusión social, el uso de las TIC permite a las personas participar de manera abierta y democrática a la información y al conocimiento (García, 2005), a través, fundamentalmente, de:

- Acceso público a las TIC, seleccionando la ubicación más adecuada para la población a la que va dirigido
- Mejora de la interfaz del usuario mediante la incorporación del concepto de adaptabilidad y según las necesidades de aprendizaje
- Inclusión de diferentes poblaciones objeto en el diseño de programas y cursos

Van Winden (2003) por su parte y como complemento a las posibilidades de acceso que representan las TIC para poblaciones o grupos discriminados, señala las siguientes políticas para la adopción de las TIC en los sistemas educativos:

- La creación de centros de acceso a las TIC para grupos desfavorecidos
- El acceso gratuito a Internet desde instituciones públicas
- El acceso gratuito a Internet para todos los ciudadanos en sus hogares
- La creación de espacios electrónicos para cada barrio o comunidad de vecinos.

Para que estas políticas se lleven a buen término, es necesario contar con programas que estimulen las relaciones entre los diferentes focos poblacionales. Aquí se toca un punto neurálgico para la implementación de las políticas, pues sucede que si bien el desarrollo tecnológico es creciente y las estrategias educativas para su uso y apropiación están dadas, en la realidad y diferentes contextos sociales, el acceso se ha convertido en una limitante que conduce a ampliar las brechas educativas, pues precisamente los sectores que no tienen acceso son los sectores de mayor riesgo de exclusión social.

Si bien son todavía muchos los retos que hay para mirar de manera articulada la integración de las TIC, en el contexto de la inclusión social y educativa, es claro que son el puente y el mediador para contribuir a la cohesión social y desarrollo de un país.

En definitiva, la apropiación y uso de las TIC por parte de los sistemas educativos potencian la inclusión social, en la medida que permiten que grupos poblacionales en condición de vulnerabilidad, puedan acceder a la educación y permanecer en el sistema mediante metodologías flexibles, de manera asincrónica y a distancia; por otra parte son el medio para potenciar los diferentes enfoques cognitivos, contribuye al mejoramiento de la formación continua e impulsa procesos de articulación innovadores.

En este contexto, el marco referencial para la apropiación de las TIC asumido por la CUN, involucran el estado del arte del conocimiento y de las profesiones y la manera en que impactan en estas los continuos avances de la tecnología (ver, PEC 2013).

Con los anteriores referentes, el proyecto de inclusión en la CUN integra elementos desde la diversidad, el respeto por el otro y los otros, la identidad, la raza, el género en coherencia con el reconocimiento de la dignidad. Sin duda estos elementos contribuyen a una mejor comprensión de la inclusión social y las posibilidades reales de transformación no solo de los principios, fines, objetivos y planes curriculares de los programas a intervenir en la universidad, sino de los comportamientos y actitudes de la comunidad educativa de la CUN en cada uno de los territorios donde hace presencia.

En consecuencia, desarrollar estos conceptos significa un reto en sí mismo para la institución, pues se trata de comenzar a superar exclusiones históricas en las comunidades donde interviene, dinamizando procesos de inclusión, concreción de derechos y acciones de justicia social.

1.1.4 Educación Inclusiva como estrategia de desarrollo

Adoptar un enfoque educativo inclusivo supone definir e implementar políticas que procuren asegurar a todos los educandos las mismas posibilidades de beneficiarse con una educación pertinente y de alta calidad, de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo o de sus condiciones físicas, económicas o sociales. Esta iniciativa ha sido promovida en las tres últimas décadas por diferentes organizaciones, en particular por la UNESCO.

Desde el año de 1990 con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos signada en el Foro Mundial de Educación en Jomtien, se evidencia la necesidad mundial del mejoramiento de la calidad y la cobertura en la educación básica para reducir la tasa de analfabetismo en el mundo, convirtiéndose en un paradigma mundial frente a la satisfacción de necesidades básicas en el aprendizaje. En su artículo número tres, la Declaración establece la importancia, en el marco de la política pública, de una educación amplia y universal; en ella determina que la educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos UNESCO, 1990).

Si bien en esta conferencia se instauran las bases para la discusión, es en la Conferencia Mundial en Necesidades Educativas Especiales realizada por la UNESCO en 1991, donde se debate el futuro de la educación en el marco del acceso y calidad para todos y todas los niños, jóvenes, adolescentes y adultos en contextos diferenciales; es allí que se establece el significado de Educación Inclusiva y las pautas que deben regir su incorporación. En dicho debate se resalta:

“Aquellos alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso a los colegios de educación regular, donde deben ser acomodados con estrategias pedagógicas centradas en el alumno para responder a sus necesidades” (UNESCO 1994).

Entiéndase aquí que el concepto alrededor de Necesidades Especiales cambia, ya que hasta ese entonces se solía considerar dentro de ese grupo o población a todas las personas (niños, niñas, jóvenes, adultos, adultos mayores), con limitaciones o impedimentos físicos o cognitivos. Aquí el enfoque y la población a atender se trasladan a una esfera más amplia y diversa. Se entienden así que las necesidades educativas especiales en educación, que deben ser atendidas por los gobiernos e instituciones, son (UNESCO, 1994):

- Que tienen problemas en clase de modo temporal o permanente
- No tienen interés en aprender
- No terminan sus cursos (repitentes)
- Viven en las calles
- Tienen que trabajar
- Viven a gran distancia de una escuela
- Son víctimas de guerra o conflicto armado
- Son sometidos a constantes maltratos físicos y emocionales
- No asisten a la institución (deserción)

Este lineamiento conduce a toda una transformación política en las agendas públicas de los diferentes países participantes, y una transformación educativa ya que sus implicaciones abarcan cambios y dinámicas sistémicas que afectan la totalidad de actores, roles e infraestructura de una institución. Esta disposición, pone de manifiesto la necesidad de garantizar el acceso y calidad a la educación de todos y todas, sin tratos excluyentes o marginales, es la escuela y la institución como sistema, quién se adapta y atiende la diversidad de la población, no la población quien se segrega en función de sistemas educativos tradicionales.

Esta iniciativa previa a la institucionalización y compromiso mundial con los Objetivos del Milenio en el año 2000, donde se establece la meta alcanzar la enseñanza primaria universal se crea un lazo directo entre educación y desarrollo, entendiendo la educación como una de las estrategias más importantes de la disminución de la pobreza y búsqueda de la equidad social, pilares de la inclusión.

En la Cumbre sobre Desarrollo Social de 1995, en Copenhague, las Naciones Unidas adoptaron la siguiente definición global de una sociedad socialmente inclusiva:

“El propósito de la integración social es la creación de “una sociedad para todos”, en la que cada persona, con sus propios derechos y responsabilidades, tenga una función activa que desempeñar. Una sociedad tan integrada como esa debe basarse en el respeto de todos los derechos humanos y todas las libertades fundamentales, la diversidad cultural y religiosa, la justicia social y las Necesidades especiales de los sectores vulnerables y desfavorecidos, la participación democrática y el imperio de la ley”. (Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, 1995).

Posteriormente en el Foro Mundial de Educación realizado en Dakar, Senegal en el año 2000, se retoma este concepto para fortalecerlo con nuevos escenarios enmarcados en la política de Educación Para Todos EPT y se establecen una serie de objetivos comunes a manera de agenda anual para ser desarrollados año tras año en el marco del foro. Estos objetivos fueron (UNESCO, 2000):

- Ampliar la atención integral de la primera infancia
- Lograr la conclusión universal de la educación primaria de calidad
- Ampliar las oportunidades educativas para jóvenes y adultos
- Reducir el analfabetismo adulto
- Asegurar la equidad entre los géneros
- Mejorar la calidad de la educación

Todos los objetivos relacionados directamente con la inclusión y educación como parte de las estrategias que permiten mayor acceso y cobertura, en el marco de la calidad y equidad.

A partir de los acuerdos definidos en Salamanca, se construye lo que se podría denominar un segundo hito en cuanto al avance del concepto e inclusión, ya no visto como un proceso de integración, sino como:

“Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través del aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido y los enfoques, las estructuras y las estrategias bajo una visión común que abarca a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas”. (UNESCO, 2003, 2009).

Por eso, las subsiguientes directrices sobre políticas de inclusión en la educación pretenden masificar el concepto inicial de Educación Inclusiva entendido como:

“El proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la EPT [Educación Para Todos]” (UNESCO, 2009).

En un artículo denominado “*Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión*” (Unesco, 2008), se presenta un dossier de Educación Inclusiva en el cual la profesora Inés Aguerrondo aborda el tema desde un ángulo diferente: plantea el desafío de lograrla en el contexto de procesos emergentes como la globalización y la tecnología de la información, que están generando nuevas formas de exclusión e incluso poniendo en tela de juicio la definición misma de educación.

Aguerrondo (2008) examina el curso histórico de la educación pública, muestra cómo en sus comienzos respondía a la necesidad de inclusión y cómo las fuerzas incluyentes y excluyentes fueron evolucionando dentro del sistema. Si bien la población en su conjunto, incluidos los sectores más desposeídos, ha alcanzado niveles más altos de educación que en las décadas pasadas, los resultados del aprendizaje son magros si se los compara con los esfuerzos realizados. Es como si el proceso hubiera alcanzado un límite, en razón de las prácticas de “marginación” tan enraizadas en el sistema. La autora afirma que hoy en día el hecho de participar del sistema educativo no garantiza necesariamente la adquisición de las competencias y los conocimientos necesarios para desenvolverse con éxito en un mundo complejo. En la nueva era de la tecnología de la información y de la globalización, Aguerrondo (2008) observa una creciente disociación entre las limitaciones del actual sistema educativo y las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento y la información.

A pesar de los esfuerzos realizados en las últimas décadas –su reflexión se basa en las experiencias de América Latina–, los intentos por alcanzar la inclusión han sido, en el mejor de los casos, fragmentarios y parciales y han terminado reproduciendo la desigualdad social. La autora insiste entonces sobre la necesidad de un análisis más realista y matizado del problema, basado no sólo en el argumento de la falta de recursos financieros (en otras palabras, es hora de asumir que el gran impedimento para alcanzar en 2015 los objetivos de la EPT no reside solamente en la insuficiencia de recursos financieros). Aunque estos recursos sean una condición necesaria, Aguerrondo (2008) plantea la necesidad de una “nueva visión” que considere la inclusión como la base de un nuevo modelo educativo, como el principio rector en la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa. Para la autora, esto supone tomar en cuenta las diversas dimensiones y los distintos ángulos de la Educación Inclusiva:

- Los aspectos políticos, epistemológicos, pedagógicos e institucionales.

Por su parte, Renato Opertti¹¹ señala claramente los retos para el futuro de

11 Especialista del Programa, Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (UNESCO-OIE). Basado en la presentación que se realizó con ocasión del XV Coloquio de Historia de la Educación – “La Educación Especial y Social del siglo XIX a nuestros días organizado por la Soc. Española de Historia de la Educación y de la Universidad Pública de Navarra (Pamplona, España, del 29 de junio

la Educación Inclusiva analizando en qué medida ésta puede ser visualizada como el corazón de las metas de Educación para Todos (EPT). Vale la pena mencionar su reflexión:

“Aproximadamente en los últimos treinta años, el concepto de inclusión se ha ido progresivamente instalando en las agendas nacionales e internacionales manteniendo una relación compleja y tensa con los conceptos más tradicionales de educación especial e integración. La profundización y el afinamiento de la Educación Inclusiva surge como un elemento clave de una sociedad que aspira a ser más inclusiva, y en tal sentido, las interfaces inclusión social y educativa son crecientemente vistas como ejes complementarios de las políticas sociales en su concepción e implementación.

Nos proponemos discutir tres temas a los efectos de contribuir a tener una visión de conjunto e inicial sobre la historia más reciente en el abordaje de la Educación Inclusiva. En primer lugar, se identifican principales áreas de debate que fueron agendados en el ciclo de trece reuniones regionales que co-organizó la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la UNESCO como actividad preparatoria de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación titulada “Educación Inclusiva: el camino del futuro” (CIE, 25-28 de Noviembre del 2008, Ginebra, Suiza). En segundo lugar, se analizan los temas abordados en dicha conferencia así como los consensos generados en torno a los mismos. Finalmente, se esbozan sus posibles implicancias para informar una renovada discusión en torno a EPT y la Educación Inclusiva¹²

Para efectos de la conceptualización sobre Educación Inclusiva, conviene retomar a continuación algunas de las principales ideas propuestas por Opertti (2009):

- El binomio inclusión educativa e inclusión social como dos elementos indisolubles, afirmándose que: “la inclusión social contextualiza, sostiene y legitima la Educación Inclusiva; al mismo tiempo que la Educación Inclusiva se considera como cimiento para fundar la inclusión social” (Shaeffer S., 2008). Si bien la educación puede ser principalmente percibida como un medio para escapar del círculo de la pobreza, se requieren de ciertas condiciones básicas que permitan a las personas aprovechar realmente de las oportunidades de aprendizaje.
- La Educación Inclusiva vista y desarrollada desde un enfoque basado en los derechos humanos debiera sustentarse por lo menos en estos principios: protección social; accesibilidad (no sólo física sino también al conocimiento); tomas de decisión fundadas en procesos participativos; construcción de capacidades; responsabilidad compartida (escuela y sociedad).

al 1 de julio de 2009). Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro.

12 http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0906Pamplona/Simposio_Pamplona-09_presentacion.pdf

Esta nueva etapa implicaría visualizar la Educación Inclusiva a partir de cuatro características fundamentales y niveles de intervención en el desarrollo de políticas y programas, con las siguientes características:

- Enfoque transversal involucrando diversas dimensiones (desde la política educativa al aula), niveles (el aprendizaje a lo largo de toda la vida comprendiendo ambientes y ofertas formales y no formales) y unidades (la unidad macro de los marcos nacionales, la unidad meso de los currículos centrados en la escuela, la unidad micro de los grupos de clase y los docentes y la unidad individual del estudiante y su currículo personalizado) con el fin de lograr una educación equitativa de calidad en el marco de contribuir a la realización y al goce del derecho a la educación. La transversalidad se operativiza en el desarrollo de políticas y programas que atiendan la presencia (el acceso a la educación y la asistencia a la escuela), la participación (la calidad de la experiencia de aprendizaje desde las perspectivas de los estudiantes) y los logros (los procesos de aprendizaje y los resultados a través del currículo).
- Es la “búsqueda ilimitada de mejores modos de responder a la diversidad” (Ainscow y Miles, 2008), es decir, un proceso dinámico y evolutivo para entender, abordar y responder a la diversidad de todos los estudiantes a través de una educación personalizada y de la consideración de los diversos perfiles sociales y culturales de los mismos como contextos y oportunidades para mejorar los aprendizajes.
- Facilita y viabiliza la comprensión, la identificación y la eliminación de las barreras a la participación y al aprendizaje. El desafío es cambiar la mirada, de “culpar y sancionar” a los estudiantes con bajos logros de aprendizaje a la consideración de los obstáculos, desde una perspectiva multidimensional que engloba factores culturales, sociales y educativos. Tales factores pueden provenir tanto de afuera como de adentro del sistema educativo, es decir, los contextos sociales y la llamada “caja negra” de prejuicios originados por factores institucionales e intra-escolares. Muchas veces las barreras surgen de “actitudes profesionales arraigadas, prejuicios con motivo de raza, sexo y clase social, o interpretaciones culturales erróneas” (Rambla et. al., 2008).

Se da prioridad a las políticas y a los programas hacia los grupos de alumnos que están en riesgo de ser marginados y excluidos, y con bajos logros de aprendizaje, ofreciendo oportunidades de aprendizaje equivalentes en todas las escuelas y para la diversidad de poblaciones.

La Educación Inclusiva implica además, cuatro niveles complementarios de intervención:

- Como guía que orienta procesos de planificación de las políticas de manera clara y unitaria incluyendo aspectos de gobernanza y de financiamiento;

- Sirve para visualizar de mejor manera los enlaces y las sinergias entre la inclusión social y la Educación Inclusiva (marco inter-sectorial de políticas);
- Orienta el desarrollo de escuelas y currículum inclusivos con el objetivo de abordar y responder efectivamente las necesidades de todos los alumnos; y,
- Promueve la diversificación de las prácticas de enseñanza para comprometer a docentes y alumnos en los procesos de aprendizaje.

La exitosa combinación y sinergia entre políticas y programas para desarrollar los cuatro aspectos clave de la Educación Inclusiva mencionados, se gestan en una visión holística e integrada de la educación. Bajo esta visión como norte de referencia, la Educación Inclusiva puede contribuir, desde las visiones a las prácticas, a un reposicionamiento del compromiso en torno al marco de EPT, lo cual es esencial si se aspira a cumplir sus metas a tiempo (2015).

En este sentido, la relación complementaria que guardan la inclusión social y la Educación Inclusiva, hacen que se generen dinámicas complejas que permean e impactan, como bien lo señala Opertti (2009), en:

- Las brechas de equidad en el aprendizaje y competencias
- Las condiciones familiares y comunitarias
- Los marcos normativos nacionales e internacionales
- Las oportunidades de acceso laboral y productividad
- La diversificación de los saberes y contenidos curriculares

No obstante, todos estos esfuerzos van encaminados al desarrollo y competitividad de los países, en la medida que el acceso con calidad al conocimiento, es un derecho universal que si es garantizado para toda la población, redundará en el fortalecimiento económico, cultural y científico de un país. Por eso la Educación Inclusiva es un modelo que permite:

- Generar mayor sostenibilidad económica a los gobiernos
- Está orientado a la construcción y fortalecimiento de valores y principios que tienen incidencia en la población en general
- Se traduce en una organización social sistémica ya que afecta todos los actores educativos (docentes, directivos, estudiantes, padres de familia) y todos los niveles que conforman una organización (gestión, política, currículo, contenidos, metodología y formación)
- Promueve la financiación descentralizada
- Promueve el acceso y la participación
- Promueve la resolución de problemas como parte de las competencias principales de los estudiantes
- Incentiva la formación y actualización docente a través de la investigación

Por eso se hace fundamental la sinergia entre las políticas y programas de los gobiernos, con los Proyectos Educativos Institucionales, de tal manera que sea una visión holística y compartida entre los diferentes actores sociales que promueven el desarrollo. Ejecutar unas políticas en inclusión social sin la articulación con los estamentos educativos y sus estrategias de Educación Inclusiva o viceversa, es reincidir en las brechas sociales y educativas que se quieren superar.

Ciertamente estamos ante la oportunidad de poder hacer converger los principios de equidad y de calidad, y de plasmar un enfoque holístico del sistema educativo, a través de un concepto de educación inclusiva que democratiza las oportunidades de formación y se transforma en el corazón de Educación para Todos (EPT). La Educación Inclusiva en América Latina tiene dos vertientes predominantes, la primera relacionada con la atención de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales relacionadas con algún tipo de discapacidad (física, intelectual, sensorial o mental); la segunda con una perspectiva más amplia incluye a grupos sociales que se caracterizan por algún tipo de vulnerabilidad o desventaja manifiesta frente a la población general.

1.1.5 Educación Inclusiva en Colombia

La Educación Inclusiva en Colombia es un proceso en constante evolución que se viene presentando en las políticas y entornos educativos del país inicialmente desde la necesidad de permitir el acceso con calidad, pertinencia y permanencia de personas con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales al sistema regular de educación. Tal como lo expresa Ainscow (2007) el enfoque de algunos países sobre la Educación Inclusiva está enfocado a la atención de niños con discapacidad en el marco de la educación regular, pero el modelo internacional es más amplio y se soporta en la diversidad de todos los estudiantes.

Es importante entonces, ampliar la visión clásica de la Educación Inclusiva y seguir un proceso de ampliación que se ha venido abordando con la etnoeducación y que debe seguir ampliándose a diferentes grupos sociales que representan los retos actuales de inclusión social tales como víctimas del conflicto, reinsertados a la vida civil y otros grupos que en la actualidad son considerados como población vulnerable, sin olvidar el “redescubrimiento” de la diversidad como fenómenos sociales, políticos y económicos. Por lo tanto la Educación Inclusiva:

“Es un medio privilegiado para alcanzar la inclusión social, algo que no debe ser ajeno a los gobiernos (...) la inclusión no se refiere solamente al terreno educativo, sino que el verdadero significado de ser incluido lleva implícita-

mente la inclusión social, la participación en el mercado laboral competitivo”.
(Arnaiz Sánchez, 2003).

Así las cosas, la Educación Inclusiva no solamente cambia el paradigma de la educación clásica estructurada en principios que de facto se consideraban inamovibles, ahora se configura como la posibilidad de un modelo de educación abierto, colaborativo, constructivo y significativo, para consolidar nuevas sociedades y convertirse en cohesionador de la sociedad:

“La concepción de inclusión presenta a la escuela como comunidad, como un todo caracterizado por no ser excluyente o selectivo, ser accesible y libre de barreras. Esta idea de escuela como comunidad se define bajo dos expresiones “(..) reclama que la inclusión apoye a la comunidad antes que los valores individualizados. La inclusión está así relacionada con el establecimiento de objetivos de responsabilidad social, ciudadanía activa, solidaridad y cooperación. Cada persona es un miembro necesario y valioso en la comunidad educativa y con una función que desempeñar para apoyar a los otros” (Corbett, 1999; citado por Moriña Díez, 2004)

La implementación de estos cambios en las instituciones educativas implica una transformación en la práctica pedagógica de los docentes, utilizando metodologías¹³ que permitan abordar la diferencia como elemento constitutivo de la realidad. El proceso debe empezar con el cambio actitudinal frente a la diferencia donde los procesos de inclusión no se perciban como una carga adicional para el docente, perspectiva proveniente del antiguo modelo de integración escolar¹⁴.

En una segunda instancia como lo plantea Vélez Latorre (2013) deben definirse las estrategias de enseñanza según el modelo pedagógico seleccionado que permita realizar no solo los procesos de apropiación de las asignaturas dentro del aula, también la consolidación de acciones afirmativas de los derechos de los estudiantes; estas estrategias deben acompañarse con los recursos dentro del aula para lograr más dinamismo y facilidad en el proceso de aprendizaje, estos recursos pueden ser desde materiales básicos pedagógicos como un ábaco hasta las tecnologías de la información y de la comunicación representadas en hardware o software; como complemento final deben construirse ambientes de aprendizaje entendidos como escenarios curriculares, no limitándolos al aula, sino abriendo a la ciudad y al entorno del estudiante como espacio de formación.

13 Se consideran relevantes los modelos pedagógicos basados en enfoques constructivistas o en aprendizaje significativo pues permiten la interacción de los estudiantes con el contexto y consolidarse como actores principales de sus propios procesos de formación.

14 El modelo de integración escolar se fundamenta en la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales al aula regular, sin los procesos adecuados de adaptación de malla curricular y ajustes razonables en los diferentes momentos de formación dentro del aula.

La construcción de procesos de Educación Inclusiva como herramientas de inclusión social no pueden generarse de manera aislada, dentro de las instituciones educativas debe generarse un compromiso de toda la comunidad teniendo en cuenta que desde las perspectivas constructivistas y de aprendizaje significativo es determinante que la triada estudiante – institución educativa – familia sean los protagonistas del proceso.

Es importante reflexionar que para lograr el éxito en la transformación de una institución educativa en una institución educativa inclusiva, la responsabilidad institucional no se puede limitar a la formación de sus docentes en las temáticas de inclusión educativa y/o social, los programas educativos deben transformarse según las necesidades reales de formación, la codificación de la experiencia educativa, esta última según lo expuesto por Moriña Diez (2008) debe ser temática, interpretativa, del hablante y cronológica; y finalmente en la codificación estructural y funcional del discurso.

En el caso de la educación superior, que es nuestra área de aplicación, se trata de mejorar la equidad dentro de las instituciones; en el nuevo discurso sobre la educación superior, esto refiere a una política de Estado que asume la preocupación por: la formación común de las mismas competencias y conocimiento considerados básicos para el mejor aprovechamiento futuro de nuevas oportunidades compensatorias o remediales para quienes las necesitan; así como la promoción de innovaciones curriculares, pedagógicas y administrativas orientadas a mejorar las oportunidades de logro escolar a sectores con aprestamiento educativo deficiente.

La Ley 115 de 1994, establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes. Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de la personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público¹⁵.

Los cambios vertiginosos que suceden en el mundo, donde la competitividad obliga a los seres humanos a redimensionar constantemente el alcance de cada una de sus actividades, requieren cada vez más de hombres y mujeres capaces

15 Síntesis de la información suministrada por el Consejo Nacional de Acreditación. El sistema de Educación Superior en Colombia. Debidamente actualizado conforme el plan Sectorial de Educación Vigente. Disponible en: <http://www.cna.gov.co/1741/article-187279.html>

de contextualizar, analizar e interpretar los hechos que mediatizados o no, son el referente de lo que construimos como realidad.

La importancia de la formación universitaria se destaca en un contexto global, pues los actores sociales de hoy, ya sean empresas, organizaciones, estados, grupos o individuos, enfrentan el reto de construir sus objetivos y propuestas, en un mundo saturado de información en contextos altamente competitivos y a costos cada vez más altos. (Ver, PEC, 2013)

En el caso Colombiano, los antecedentes de la Educación Inclusiva, se concretan con la creación del programa de formación en Educación Inclusiva con Calidad en el 2006.

En el marco de las políticas definidas por el Ministerio de Educación Nacional, se acogieron los resultados de la Cumbre de Dakar en el 2000, en donde se orienta, para el caso de América Latina, cuatro acciones específicas:

- La inclusión de los niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la educación para todos antes del año 2015.
- Durante la primera infancia y a lo largo de toda la vida los educandos del siglo XXI requerirán el acceso a servicios de educación de alta calidad, que respondan a sus necesidades y sean equitativos y atentos a la problemática de los géneros. Esos servicios no deben generar exclusión ni discriminación alguna.
- Como el ritmo, el estilo, el idioma, o las circunstancias de aprendizaje nunca serán uniformes para todos, deberían ser posibles diversos enfoques formales o menos formales, a condición de que aseguren un buen aprendizaje y otorguen una condición social equivalente.
- Los profesores deberán entender la diversidad de los estilos de aprendizaje y del desarrollo físico e intelectual de los estudiantes y crear entornos de aprendizajes estimulantes y participativos

Estas directrices, han llevado al MEN, dentro de la política de revolución educativa, a implementar una serie de transformaciones encaminadas a propiciar la participación de poblaciones con diversidad étnica, cultural y personal. Para ello, ha hecho especial énfasis en metodologías flexibles, de tal manera que atiendan las necesidades específicas de estas poblaciones, y se contribuya así con la reducción de cifras de inequidad y brechas sociales, ya señaladas a lo largo del documento.

Como respuesta al reto planteado y con el propósito de desarrollar las competencias que necesitan los docentes y directivos docentes para garantizar una Educación Inclusiva con calidad, se propuso fortalecer integralmente la capacidad del servicio educativo formal para “Educar en la diversidad” mediante un programa de formación unificado en las diferentes áreas y procesos de gestión bajo un enfoque inclusivo, que cuenta con mecanismos de apoyo a las entidades territoriales, para posibilitar la descentralización del programa y la participación de distintos sectores, organizaciones y la sociedad civil que soporten la transformación hacia una Educación Inclusiva de calidad.

Entre los retos que tiene un modelo de Educación Inclusiva en educación superior se puede ubicar:

- Caracterizar la población
- Velar por la implementación de las políticas y programas
- Actuar en el marco de la garantía de derechos
- Vincular los proyectos de investigación y extensión
- Sensibilizar a la comunidad educativa
- Garantizar la inserción laboral
- Generar indicadores de impacto
- Evaluar impacto social y educativo
- Garantizar la calidad

La calidad se convierte en el mayor reto educativo ya que es una condición ligada a la cobertura y el acceso, sin la cual no se puede hablar de un proceso educativo en justicia a la diversidad y equidad. Por eso el Ministerio de Educación Nacional desde el 2006 creó el programa de Educación Inclusiva con Calidad, en el cual se vela precisamente para que todas las iniciativas de inclusión en el país, se hagan en función de estructuras, procesos y metodologías que preserven la excelencia.

1.2 Marco Legal

Normatividad en Colombia

En este capítulo se relacionan los instrumentos y se referencian del articulado solamente los apartes de las normas que tiene que ver directamente con Educación Inclusiva.

Constitución Política de Colombia

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al Colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 68. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Artículo 69. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los Colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

Ley 30 de 1992 Por la cual se organiza el servicio público de educación superior

Artículo 5o. La Educación Superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación¹⁶

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

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley.

¹⁶ Puede consultarse en línea en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 (DNP, 2011)

Política de Reducción de la pobreza y promoción del empleo y la Equidad.

Sistema de formación del Talento Humano

Educación, equidad y capital social

Tal como lo presenta el Plan (DNP, 2011: 139), muchos autores le otorgan a la educación el gran reto de dar a los individuos la posibilidad de favorecerse del desarrollo. Igualmente, la educación es un instrumento para lograr la inclusión social por características diferentes a las que tienen que ver con su nivel socioeconómico, tales como el género, la etnia y las discapacidades. Incluso, tiene el gran reto de proteger a las personas de la brecha digital, factor fundamental en el nuevo proceso de exclusión laboral. En este sentido, a la educación se le otorga una función preventiva y otra remedial. Preventiva, pues a través de garantizar el acceso, la calidad, una dotación suficiente de recursos educativos y la adquisición de un conjunto de competencias básicas facilita el acceso al mercado laboral. Remedial, porque puede ofrecer medidas de carácter compensatorio que permiten igualar las oportunidades a través de esfuerzos especiales con recursos pedagógicos adicionales, como los observados en la educación para adultos, los programas de alfabetización y la formación para la población desempleada.

Entre las estrategias y programas que se propusieron para el periodo 2006-2010 estaba: Atención especial a la población vulnerable que tiene baja posibilidad para acceder y permanecer vinculado a la vida escolar como comunidades étnicas (indígenas, afroColombianos, pueblos Rom y raizales), los afectados por la violencia (población en situación de desplazamiento, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley, e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados), los menores con necesidades educativas especiales (con discapacidad, independientemente del grado, o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales), los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños y adolescentes en protección), jóvenes y adultos iletrados, los habitantes de frontera y la población rural dispersa. Para la identificación y la prestación del servicio educativo a estas poblaciones será necesario la articulación entre las diferentes instituciones y autoridades responsables: Programa presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional, Defensoría del Pueblo, veedurías, alcaldías y autoridades departamentales y municipales. De igual manera, se fortalecerá la capacidad de las entidades territoriales para la atención de las poblaciones

diversas y vulnerables a través de la formación de equipos competentes en las secretarías de educación que puedan organizar la oferta educativa y focalizar acciones para lograr una atención diferenciada.

Con respecto a la educación superior, el Plan se proponía ampliar la cobertura y en materia de inclusión:

“...se promoverá con las instituciones de educación superior la aplicación de acciones orientadas a fomentar la inclusión y permanencia de los distintos grupos poblacionales dentro del sistema de educación superior. En este sentido, en educación superior, se espera trabajar con las comunidades indígenas, negritudes, población con discapacidad, desplazados y reincorporados. Particularmente las propuestas se centran en acciones con actores gubernamentales y privados para promover en las IES estrategias que permitan atender las necesidades educativas diversas y problemáticas específicas de acceso y permanencia” (DNP; 2011:149).

Plan Decenal de Educación 2006-2016¹⁷

Denominado el “Pacto Social por la Educación” aporta los lineamientos para el desarrollo educativo en el país, en el periodo 2006- 2016 el elemento central de este Plan es la inclusión, por lo tanto, el documento en general se orienta hacia ésta, sin embargo y para efectos de la construcción de la política de inclusión en la CUN, se relacionan solamente los artículos relacionados directamente con este propósito;

Propósitos del Plan

- El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran, (p. 14)

Metas del Plan

- El Estado garantizará una educación para el trabajo y el desarrollo humano, articulando la educación media y superior.
- El Estado garantizará la articulación de los programas y procesos de la educación media y superior, p.19
- En el 2016 se habrá garantizado la puesta en marcha de estrategias que articulen los diferentes niveles y tipos de educación mediante modelos que conserven la permanencia, el arraigo territorial e identidad étnica y cultural.

¹⁷ Puede consultarse en línea en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_compendio_general.pdf

- En el 2016 las instituciones de educación media estarán articuladas, mediante programas de financiación en competencias laborales específicas pertinentes a contextos locales, regionales, nacionales e internacionales con: instituciones de educación superior, técnica profesional y tecnológica; con el SENA, el sector productivo, y con la educación para el trabajo y el desarrollo humano.
- En el 2016, un 50% de las instituciones de educación superior realiza articulación de sus programas con los de la educación media, la educación técnica y tecnológica, y la formación para el trabajo y el desarrollo humano, p.20

Currículos pertinentes

- Diseñar y aplicar estructuras educativas adecuadas y suficientes a las condiciones y necesidades de los contextos y características de los grupos étnicos, p.22
- Incluir en el currículo de todas las áreas del saber el enfoque de derechos y el respeto a todas las diferencias de clase, edad, etnia, género, orientación sexual, discapacidad, origen regional rural, desplazamiento y otras.
- Rediseñar currículos a partir de la investigación pertinente a los contextos.
- Incorporar las perspectivas de género, diversidad étnica y sexual en los PEI.
- Incluir en los PEI espacios que posibiliten a la comunidad educativa llevar a cabo procesos de investigación pertinentes, para resolver los problemas de su entorno, p 23

Perfil del docente

- Formación, capacitación y sensibilización permanente de la comunidad educativa en metodologías flexibles y activas para la inclusión con calidad.

Macro objetivos y objetivos

- Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad.

Diseñar y aplicar políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en:

- Enfoque de derechos y deberes.
- Principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género.
- Valoración y tratamiento integral de los conflictos.
- Respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible, p.26

Objetivos

- Fomentar la inclusión y el reconocimiento de la diferencia mediante la tolerancia, el respeto, el civismo, la comprensión, el pluralismo y la cultura ciudadana, desde la práctica reflexiva con estudiantes y comunidad educativa.

- Desarrollar una educación humanizante y de calidad que garantice la inclusión social, el reconocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad étnica, cultural, ideológica, religiosa, política y económica, p 26
- Desarrollar un sistema educativo con una política de ciudadanía y convivencia que garantice la inclusión social, el respeto, la aceptación y la valoración de la diversidad étnica, económica, cultural, política, sexual y religiosa.
- Fomentar una educación que garantice el desarrollo humano integral a través de la inclusión social, el respeto y valoración a la diversidad étnica, económica, cultural, política, sexual, bioambiental y religiosa, desde lo cognitivo, axiológico, procedimental y convivencial.

Macro metas y metas

- Inclusión diversidad, diferencia, identidad y equidad
- Se han incrementado, en cantidad y calidad, las instituciones de educación, entes territoriales y organizaciones de la sociedad civil con planes, programas y proyectos pedagógicos orientados al reconocimiento de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, políticas, socioeconómicas, de opción sexual y de género que garanticen el ejercicio pleno de los derechos humanos y civiles en el marco de la política pública del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos
- Los contenidos curriculares de todos los niveles educativos abordarán los derechos humanos y el respeto por todas las diferencias que han sido objeto de exclusión. En las 70 facultades de educación, en las 138 escuelas normales y en los programas de formación permanente de docentes se incorporarán los enfoques de derechos y de género.
- Necesidades educativas especiales. Garantizar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos para minimizar las barreras en el aprendizaje, promover la participación de la población vulnerable, con necesidades educativas especiales (discapacidad y talentos), y permitir el acceso a un sistema educativo público pertinente y de calidad,

Meta: El 100% de las universidades garantizarán equidad en los sistemas de ingreso y permanencia, teniendo en cuenta las vocaciones, aptitudes y condiciones de vulnerabilidad de los aspirantes.

Necesidades educativas especiales y reconocimiento a la diversidad cultural y étnica

- En el 2010, el Estado garantiza el acceso, permanencia, pertinencia y calidad de la educación a la población con necesidades educativas especiales, población con prácticas culturales y sociales diversas, en la medida de sus condiciones y características particulares, incorporando la interculturalidad, p 92.

- Para el 2010 se habrán incrementado los índices de equidad mediante currículos que promuevan la perspectiva de género y el respeto por las opciones sexuales.
- En el 100% de las instituciones educativas del país se fomentará el respeto por las creencias y las prácticas culturales diversas, garantizando los derechos de quienes las tienen.
- El 100% de los programas de formación de docentes del país habrán incluido el fomento y estímulo al reconocimiento y respeto por las creencias y prácticas culturales de las comunidades minoritarias, para el goce efectivo de sus derechos, p 93.

Capítulo 2

- **Numeral 5.** Ampliar los subsidios, becas, incentivos y convenios con el sector productivo, que estén condicionados al desempeño escolar; dirigidos a estratos 1, 2, y 3 en zonas rurales y urbanas, a minorías étnicas, desplazados y personas con necesidades educativas especiales para su acceso y permanencia en la educación superior; garantizando su divulgación e información oportuna.
- **Numeral 6.** Aumentar la oferta y la calidad de la educación superior a zonas rurales y regiones apartadas mediante alianzas inter-institucionales como los centros regionales de educación superior CERES.
- **Numeral 7.** Aplicar programas y metodologías flexibles contextualizadas que permitan facilitar el acceso a la educación en todos los niveles.
- Equidad, acceso permanencia y calidad

Declaración de Bogotá

Propuesta generada en el marco del Foro Internacional “Un Camino hacia la Educación Superior Inclusiva”, realizado en Bogotá el 14 de agosto de 2007.

Ley 1346 de 2009. Aprobatoria de la Convención de las Nacionales Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad

Artículo 24

- **Numeral 5.** Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008

Cobertura y modelos educativos e institucionales

- **Numeral 2** - Dada la complejidad de las demandas de la sociedad hacia la Educación Superior, las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. Ello es particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, migrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas.

Plan De Desarrollo 2010-2014 – Prosperidad para todos

Lineamientos y acciones estratégicas con relación a la educación

Los lineamientos y acciones propuestos, tendrán como premisa fundamental contribuir a reducir las brechas en cobertura, calidad y pertinencia, así como contribuir a la prevención y disminución de la afectación en la prestación del servicio educativo por causa de los daños ocasionados por los desastres naturales y el cambio climático en la infraestructura educativa, contemplando enfoques diferenciales que permitan atender las disparidades poblacionales y regionales, en función de las capacidades institucionales y los logros alcanzados, así como las particularidades de grupos (género, edad, discapacidad, etnia, entre otros). Éstos se conciben necesariamente articulados a los dispuestos en la sección B.1.a del capítulo de III Mejoramiento de la Calidad de la Educación y desarrollo de competencias.

Disminución de las brechas existentes en los resultados de calidad educativa en todos los niveles

Consolidar el sistema de formación de capital humano, significa desde un marco de calidad educativa disminuir las brechas para que los Colombianos en general accedan al sistema educativo, permanezcan en él y puedan ser ciudadanos con las competencias necesarias que les demanda el mundo hoy, innovadores, creativos, comprometidos con la sociedad, que valoren su identidad y desde ella ejerzan sus derechos fundamentales. Las acciones y estrategias de mejoramiento de la calidad deben partir de la evaluación permanente del servicio educativo, que permitan orientar estrategias de mejora e implementar acciones focalizadas a cada uno de los actores del proceso.

Generar las oportunidades de acceso y permanencia para cerrar las brechas regionales en todos los ciclos de formación

A partir de los 5 años de edad, todos los niños, niñas y jóvenes y población iletrada independiente del género, la edad, con discapacidad, etnia, entre otros, deben tener de manera gradual acceso al sistema educativo, la garantía de este derecho implica estrategias de ampliación de la oferta de manera focalizada en las regiones con rezago en cobertura para lograr la convergencia en oportunidades en el país. Adicionalmente es pertinente generar acciones que garanticen la permanencia, en especial para la población con mayor riesgo de abandonar el sistema, como poblaciones diversas, en situación de desplazamiento, personas en condiciones de discapacidad y víctimas de la violencia.

Ampliación de la oferta de manera focalizada en las regiones con rezago en cobertura para lograr la convergencia en oportunidades de todas las regiones del país

El Gobierno nacional implementará las siguientes estrategias para garantizar el acceso y la permanencia de los niños, niñas y jóvenes del país en el sistema de formación a partir de:

- Ampliación y fortalecimiento de la oferta de esquemas de prestación del servicio educativo para poblaciones diversas y vulnerables
- Se promoverá la implementación y sostenibilidad de modelos educativos y estrategias pertinentes semi-presenciales por zona, acordes con las condiciones regionales y poblacionales, promoviendo el uso de las TIC y garantizando la calidad, pertinencia y eficiencia; asegurando el ciclo educativo completo y complementando la oferta institucional tradicional.
- Ampliación y fortalecimiento de la regionalización y flexibilidad de la oferta de educación superior
- Para fortalecer el proceso de adecuación y flexibilización de la oferta de educación superior, se promoverá: (1) la articulación de la educación media con la superior y con la formación para el trabajo y el desarrollo humano con base en modelos de formación por ciclos propedéuticos y competencias; (2) el desarrollo de modelos que atiendan la diversidad étnica y cultural del país y con necesidades educativas especiales, y (3) fomento de la incorporación de medios y TIC como estrategia para favorecer el acceso y disminuir la deserción.
- El proceso de regionalización de la educación superior con oferta pertinente, en el marco de la autonomía universitaria, se fortalecerá a partir de las siguientes estrategias: (1) integración de los proyectos que vienen desarrollando las IES, los gobiernos locales y los CERES; (2) creación de nuevos centros regionales y fortalecimiento de los ya existentes; (3) orientación de

recursos hacia los fondos de financiación focalizados en poblaciones vulnerables o bajos ingresos; y (4) fomentar los proyectos de regionalización de las IES.

Fortalecimiento de la financiación de la educación

En educación superior, se gestionarán nuevos recursos que permitan el logro de las metas propuestas y una mayor expansión del sector, para lo cual se requiere: (1) promover desarrollos normativos que permitan nuevas fuentes de recursos vinculando a la nación, las entidades territoriales y al sector productivo, y que reconozcan la complejidad y diversidad del sector; (2) incrementar los recursos dirigidos a otorgar nuevos créditos y subsidios a estudiantes de bajos recursos, fortaleciendo de esta manera al ICETEX y su capacidad de oferta de créditos; (3) dar continuidad a las alianzas y convenios del ICETEX y Colciencias con otras instituciones que otorgan créditos educativos, que por su idoneidad contribuyen a la política de formación de capital humano con calidad, como Colfuturo, entre otras; y (4) fomentar la participación del sector privado, cajas de compensación y cooperativas en proyectos que consoliden la oferta de educación superior.

Proveer más y mejores espacios para atender a la población estudiantil en todos los niveles

En educación superior se construirá y ofrecerá un portafolio de posibilidades para que a través de la banca de fomento, la banca comercial, la banca multilateral y el sector privado se provean recursos de crédito blando con períodos de amortización flexibles y diversos, para que se adelanten proyectos de infraestructura física y tecnológica orientados al aumento de la cobertura educativa o al mejoramiento de las condiciones de calidad y de permanencia de los estudiantes dentro del sistema.

Incentivar la permanencia en el sistema de formación de manera focalizada a las regiones con mayor deserción escolar

Además de aumentar las oportunidades de acceso en todos los niveles, el sector educativo focalizará los esfuerzos en reducir la deserción y promover la graduación de los estudiantes. En este sentido, se definirán estrategias orientadas a reducir las brechas existentes por nivel de formación, nivel académico y acceso a recursos que incrementan este fenómeno. Se adelantarán las siguientes estrategias.

En educación superior se desarrollará el Acuerdo Nacional para Reducir la Deserción, el cual convocará y coordinará los esfuerzos de los diferentes

actores públicos y privados, a través de, por lo menos, las siguientes acciones: (1) fortalecer, de una parte, los procesos de articulación entre todos los niveles educativos y de otra parte, el Programa Nacional de Orientación Profesional: “Buscando Carrera”; (2) la nivelación de competencias y el acompañamiento académico, en ciencias básicas y lectoescritura que permita reducir la deserción de los tres primeros semestres, donde se concentran el 70% de los estudiantes que se retiran; (3) el apoyo económico, a través de la ampliación de créditos ICETEX destinados a financiar el pago de la matrícula y gastos complementarios y esquemas alternativos como planes padrinos. Parte de estos recursos se utilizarán como estímulos (subsidios o becas) a los 20 mejores bachilleres de cada departamento.

Educar con pertinencia para la innovación y productividad

Como se menciona en la sección III.B.1.a: Mejoramiento de la calidad de la Educación y desarrollo de competencias, el uso apropiado de las TIC, tiene impacto en toda la política educativa por cuanto posibilita el acceso al conocimiento y la innovación con lo que contribuye a la competitividad del país. El fomento de la innovación en la educación, busca formar el recurso humano requerido para incrementar la productividad y hacer más competitivo al país. En este sentido se trabajará en siguientes líneas:

Promover la articulación de la educación media con la superior y la educación para el trabajo

En el cuatrienio 2010-2014 se implementará el Programa para el Fomento y Fortalecimiento de la articulación entre la Educación Media, Técnica y la Educación Superior, a cargo del MEN y que mediante convenios y alianzas entre las Instituciones de Educación Media con diferentes entidades, se focalizará en las regiones con menores índices de absorción estudiantil²⁰⁸. Contará con el apoyo financiero a los estudiantes del Fondo de Fomento a la Educación Media (FEM), ya constituido por el MEN y el ICETEX, asignando subsidios a la matrícula a quienes cursen simultáneamente el nivel de educación media y programas técnico profesionales.

Por otra parte, dado que los empresarios pueden superar la cuota de aprendizaje obligatoria y contratar voluntariamente aprendices, los estudiantes de educación media podrán vincularse a cualquier tipo de institución del SFCH debidamente registrada ante las autoridades competentes en programas con acreditación de alta calidad, mediante las siguientes modalidades de Contrato de Aprendizaje Voluntario.

Fomentar proyectos de investigación, desarrollo, innovación y emprendimiento que transformen los procesos educativos

En concordancia con las acciones referidas en el capítulo de Desarrollo de Competencias para la Prosperidad, se fomentaran dichos proyectos mediante la creación de líneas de investigación para el mejoramiento de los procesos educativos y formación de investigadores en las instituciones de educación superior, así como con la innovación y transferencia de tecnología en producción de contenidos de alta calidad al recurso humano del país a través de los convenios de cooperación con Corea y otros aliados . Las iniciativas deberán contar con un sistema de información que dé cuenta de los avances y resultados en la producción científica. Así mismo, el MEN y Colciencias, desarrollarán modelos pedagógicos que incentiven la creatividad y el desarrollo científico.

Fortalecimiento de la capacidad investigativa y de innovación de las instituciones de educación superior

En concordancia con las acciones referidas en el capítulo de Innovación se promoverá el fortalecimiento de la capacidad investigativa de las instituciones de educación superior. Para lograrlo se requiere: (1) realizar un diagnóstico de las capacidades de investigación de las IES y de su articulación con las estrategias de desarrollo regional, (2) generar una oferta de programas de maestría y doctorado para la formación de capital humano en las regiones, (3) fomentar la cooperación técnica, la movilidad de docentes e investigadores, la adopción de mejores prácticas en investigación y el intercambio de carácter tecno científico, (4) apoyar estrategias que financien el acceso de estudiantes e investigadores a formación de alto nivel, (5) implementar estrategias que permitan la absorción de doctores tanto en las universidades como en los centros de investigación y el sector productivo.

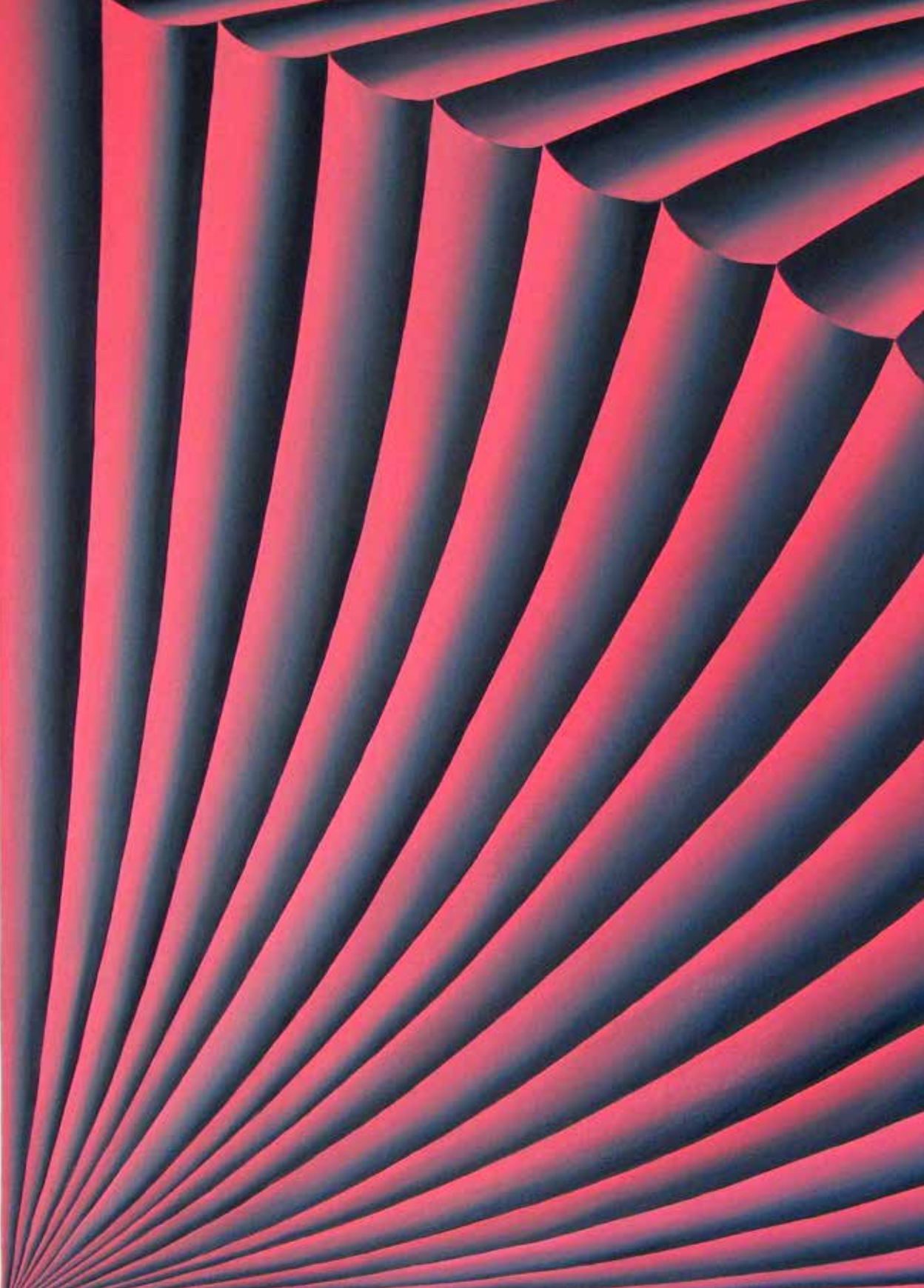
Seguimiento a la pertinencia de los egresados del sector a través del Observatorio Laboral para la Educación

Para apoyar el fomento de la pertinencia de la educación, se continuará fortaleciendo al Observatorio Laboral para la Educación con el fin de que las instituciones de educación superior puedan orientar su oferta –a través de los procesos de aseguramiento de la calidad–, hacia programas y contenidos que el país y la economía requieren y, los estudiantes de la educación media puedan elegir los programas académicos que les generan oportunidades de inserción al mercado de trabajo en condiciones de mayor productividad, calidad laboral y retornos económicos, a través del programa nacional de orientación profesional.

Fortalecer el modelo de gestión en los diferentes niveles del sistema educativo

El MEN garantizará los índices de transparencia y eficiencia en su gestión y el liderazgo en Colombia y Latinoamérica. En particular, durante el presente cuatrienio, fortalecerá su rol y capacidad de gestión en la articulación de los niveles de educación media y superior, la educación para el trabajo y el desarrollo humano y el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, con el objeto de permitir al estudiante mejorar su movilidad a lo largo del ciclo educativo y la inserción al mercado laboral. Para el efecto, diseñará, reglamentará y evaluará las acciones de regulación, integración, acreditación, pertinencia de la formación, normalización y certificación de competencias, incluidas las laborales.

Fortalecerá igualmente, la gestión de las Instituciones de Educación Superior mediante: (1) la modificación del régimen salarial y prestacional de los docentes de las universidades estatales; (2) acciones que permitan mejorar la calidad de los docentes de las instituciones técnicas profesionales y tecnológicas públicas, conforme a lo previsto en el capítulo de Desarrollo de Competencias para la Prosperidad; (3) el fomento de las buenas prácticas de gestión en las instituciones de educación superior a través de las escuelas de buen gobierno universitario; (4) el fortalecimiento del SCAFT, a partir de la evaluación de los procesos de otorgamiento de registros y licencias y la capacidad técnica de las secretarías de educación.



Enciclopedia (detalle)

óleo sobre lienzo

64,5 x 85 cm.

2014



Capítulo Segundo

Marco Institucional en Educación Inclusiva para la CUN¹⁸

Presentación

Con más de treinta (30) años de experiencia en el sector educativo, la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior – CUN, se ha venido consolidando en el ámbito de las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país como una institución preocupada por incorporar en su dinámica académica procesos de calidad, cuenta además con presencia y reconocimiento en diversas regiones del territorio nacional. Esta presencia se materializa a través de las tres modalidades de formación (presencial, distancia y virtual), a través de sus trece (13) sedes regionales, con la aprobación por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de 118 registros calificados y con una importante trayectoria en la formación profesional por Ciclos Propedéuticos reglamentada en la ley 749 de 2002, que convierte a la institución en un referente de responsabilidad social a través, principalmente, de la generación de espacios con carácter inclusivo, que no responden únicamente a una preocupación por tasas o niveles de cobertura, sino que busca a través de procesos pedagógicos e investigativos, avanzar hacia la consolidación de estrategias que fomenten la continuidad y graduación de sus estudiantes, una de cuyas expresiones más visibles es la pertinencia educativa en relación con los programas, contenidos y procesos de enseñanza que de alguna forma, trascienden el espacio limitado y limitante de aula.

¹⁸ Este apartado fue elaborado por Alexander Montealegre Saavedra, docente de investigación de la CUN.

2.1 Ejercicio de caracterización

En el contexto anterior se ubicar este primer ejercicio diagnóstico previsto en la propuesta aprobada en el convenio de asociación entre el MEN y la CUN. Se adelantó así una primera encuesta de carácter nacional aplicada a la población estudiantil perteneciente a los programas académicos ofertados en la CUN, para realizar así una aproximación que nos permita preliminarmente, adelantar un proceso más amplio de caracterización del estudiantado de la Institución en dichos programas. No sin antes visualizar un panorama general de la Institución en sus diversos programas y regionales.

Generalidades

La CUN en su nada despreciable trayectoria, se ha visto en la necesidad y exigencia de implementar políticas institucionales de acuerdo a los cambios normativos y socio- culturales de la sociedad colombiana, que permitan una adecuada gestión académica, asegurando así, el mejoramiento continuo de la oferta educativa, buscando la articulación entre los tres referentes implícitos cuando de Educación Superior se habla: docencia, investigación y extensión universitaria. Esta tríada y dinámicas propias, han permitido el cumplimiento misional en cuanto a su responsabilidad trata, es decir, ha permitido avanzar hacia la formación íntegra de nuevos profesionales, comprometidos con el crecimiento cultural, político, económico y social del país en perspectiva local. Buscando recientemente, la incorporación curricular, pero también institucional, de un componente de inclusión social y educativa que permita, por lo menos, la sensibilización frente a la diversidad y posterior apropiación de prácticas educativas donde se valore y fomente la diferencia.

Estos procesos académicos han estado orientados pensando en la respuesta que debe darse a nivel local a problemáticas nacionales, buscando articular la enorme gama de diversidad regional en las sedes regionales, así como la pretensión de crecer y consolidar un proceso que abarque la mayor cantidad de regiones del país. Desde luego, se tiene claridad respecto a la gran heterogeneidad de la población atendida, pero allí se observa también un enorme potencial en términos de sensibilización e inclusión que permita atravesar y superar cualquier tipo de obstáculo concebido en términos de raza, género, condición social y cultural particular, o en el caso Colombiano, aquellas poblaciones que han visto vulnerados sus derechos humanos fundamentales en el marco del conflicto armado que vive el país por más de seis décadas con expresiones de violencia discontinua pero ininterrumpida, pero también, las enormes disparidades en términos de recursos y posibilidades entre instituciones y regiones.

Es pertinente entender desde esta perspectiva, las proyecciones y limitaciones propias del ejercicio que se ha propuesto en el marco de la convocatoria del MEN. A continuación se describirá las características y componentes fundamentales de la institución en relación con su oferta educativa.

Propósito de formación

En la CUN se concibe la formación como un proceso de preparación del sujeto para la vida en todos los órdenes, la cual se erige sin lugar a dudas en la fundamentación base de los ciclos propedéuticos en el país: secuenciales y complementarios (Montealegre, 2013). Obedece también a una concepción del hombre desde las dimensiones biológica, cognitiva, afectiva y praxológica, que determina una ruta formativa con múltiples intereses y en diversos escenarios (Véase Cuadro 1. Dimensiones de la formación cunista). La apuesta formativa va dirigida al desarrollo y potenciación de las inteligencias, de manera que sean productivas, que tengan un uso social relevante que aporte al mejoramiento de la realidad social del país.

Por lo tanto, la formación integral por ciclos propedéuticos del profesional, propuesta en el Proyecto Educativo Institucional de la CUN, es aquella que abarca todo el ser en sus diversas dimensiones: corporal, emocional, intelectual, social, afectiva, espiritual, etc. Esta pluridimensionalidad del ser debe tener su correlato con lo educativo y pedagógico ya que el ser humano es una totalidad y cada etapa de su desarrollo involucra dicha totalidad de una forma sistémica constante.

La formación cunista busca el desarrollo y la integración de las inteligencias en un sistema denominado Inteligencia Total. Ésta les da unidad en la diversidad y hace entendible el complejo entramado de las demás capacidades y habilidades que residen en el ser humano.

Ciclos Propedéuticos

La Corporación concibe un ciclo como una etapa intermedia de formación, dirigida a estudiantes provenientes de diferentes sectores socio económicos (con tratamiento especial para estudiantes de bajos ingresos), que atiende fundamentalmente en una secuencia de etapas de educación, que le permite al estudiante progresar permanentemente en su formación profesional, según sus intereses y capacidades, es decir cualificarse permanentemente de acuerdo con los continuos cambios, requerimientos y oportunidades laborales e insertarse en un sector laboral emergente, o en un mercado laboral en constante trans-

formación. La educación por ciclos propedéuticos, permite al estudiante vincularse al sector empresarial y al mercado laboral al terminar cada ciclo y luego continuar con su formación, en un aprendizaje permanente, para lo cual ha venido reestructurando y transformando los tiempos, contenidos y estrategias de aprendizaje de los programas curriculares que le garanticen a los egresados su cualificación permanente, desarrollo profesional y crecimiento personal.

Los ciclos permiten ofrecer a los estudiantes programas cortos pero articulados, que al tiempo permitan desarrollar un grado de competencias que habilitan para el grado siguiente, brinden salidas laterales al mercado laboral y respondan de esta manera a las expectativas de los estudiantes. La concepción del sistema de ciclos se ha desarrollado en diferentes momentos, teniendo como política la revisión curricular previa a la implementación de los créditos académicos.

En el marco de la política educativa nacional se ha identificado la necesidad y conveniencia de un sistema de ciclos propedéuticos. Las características políticas y normativas de esta oferta generaron en la CUN la definición, distribución y normalización del conjunto de competencias y condiciones de calidad académica requeridas, arrojando como resultado el planteamiento de tres ciclos definidos según resolución 3462 de Diciembre 30 del 2003 y teniendo en cuenta la resolución 2767 de Noviembre 13 del 2003, de la siguiente manera:

- Primer Ciclo: Técnico profesional
- Segundo Ciclo: Tecnológico
- Tercer Ciclo: Profesional

De acuerdo con la Ley 749 de 2002, en su artículo tercero, se señala:

“El primer ciclo estará orientado a generar competencias y desarrollo intelectual como el de aptitudes, habilidades y destrezas al impartir conocimientos técnicos necesarios para el desempeño laboral en una actividad”, en áreas específicas del sector público de conformidad a las normas legales vigentes, que conducirá al Título de Técnico Profesional en...”.

Para el segundo Ciclo, al igual que en el anterior, la Ley 749 señala que:

“El segundo ciclo, ofrecerá una formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos

Cuadro 1. Dimensiones de la formación Cunista

Dimensión		Cognitiva	Praxológica	Afectiva, volitiva.	Biológica
Estructuras básicas de conocimiento	Aprender a aprender Saber saber	Aprender a hacer	Aprender a estar Saber ser	Saber de sí Saber rendir	
Estructura de aprendizaje	Las estructuras de aprendizaje propias de la ciencia, la epistemología y la disciplina	Las estructuras propias de la epistemotecnia y de la empresariedad	Las estructuras propias del aprendizaje emocional y desarrollo moral	Las estructuras del desarrollo corporal, motriz	
Productos	Conocimiento	Tecnofactos Empresas Negocios	Ética emancipadora Espiritualidad organizacional	Salud corporal, estética humana	
Tipo(s) de inteligencia desarrollada(s)	Int. Lingüística Int. Lógico-matemática	Int. Técnica Int. Empresarial Int. Predictiva	Inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) Inteligencia espiritual Inteligencia histórica	Inteligencia espacial Inteligencia cinestésico-corporal	
Uso	Desarrollo científico, conceptual	Reordenamiento social Solución de problemas Satisfacción de necesidades	Generación de nuevas estructuras relacionales en la sociedad (justicia, amor, solidaridad, espiritualidad)	Rendimiento humano óptimo	

Elaboró: Grupo Revive - CUN

que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país”. La formación tecnológica comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de Tecnólogo”.

En el caso del tercer ciclo se:

“...complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos que conduzca al título profesional “.

Sedes Regionales

A continuación se señalan las diversas sedes regionales que agrupan en su interior una serie de CUNADs, como elemento dinamizador de la propuesta pedagógica en la CUN. Más adelante se mostrará en específico cuáles son los municipios donde la CUN hace presencia, por ahora, se indicará la regional, a continuación y entre paréntesis el número de CUNADs que la integra:

- Antioquia – Urabá (5).
- Bogotá (4).
- Caquetá (6).
- Córdoba (1).
- Cundinamarca (4).
- Costa Caribe – Magdalena (1).
- Huila (1).
- Meta – Guainía (5).
- Nariño – Valle del Cauca (2).
- Norte de Santander (1).
- Sucre (2).
- Tolima – Quindío (7).

La distribución de estudiantes en las diferentes regionales corresponde a lo presentado en la tabla 1.

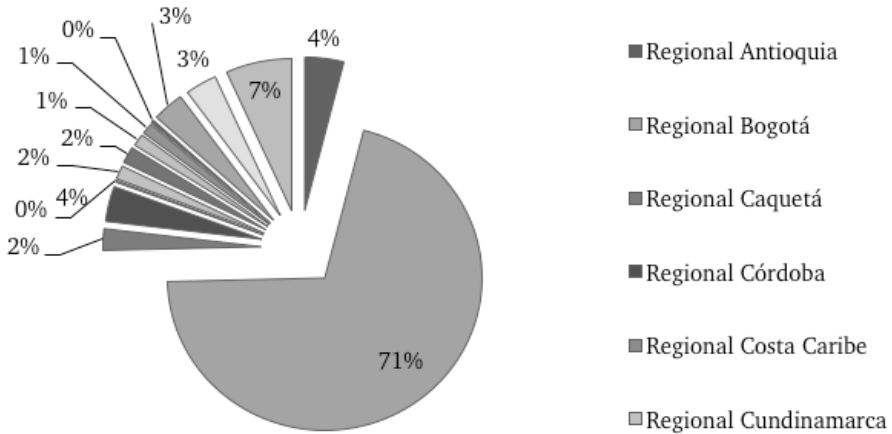
DIRECCIÓN REGIONAL	ANTIGUOS	PORCENTAJE
Norte Santander	74	0,31%
Tolima	2.211	9,31%
Valle	860	3,62%
Costa Caribe	1.904	8,02%
Bogotá	12.771	53,79%
Córdoba	1.618	6,81%
Antioquia	761	3,21%
Sucre	1.386	5,84%
Caquetá	335	1,41%
Huila	940	3,96%
Meta	306	1,29%
Cundinamarca	283	1,19%
Nariño	295	1,24%
TOTAL	23.744	100,00%

Tabla 1. Distribución de estudiantes por regionales. Fuente: Registro y Control – CUN.

Contextualización Regional

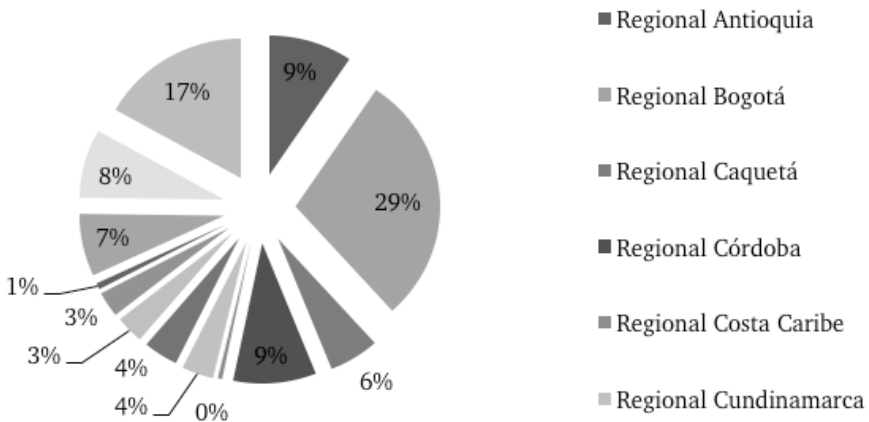
Una de las mayores preocupaciones sobre la Educación Superior en el país está determinada por las altas tasas de concentración académica y regional. Para esta última, cerca del 70% de la oferta en Educación Superior se encuentra concentrada en las cuatro principales ciudades del país (Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla) (Montealegre, 2013), lo que redundará en mínimas oportunidades de estudio para poblaciones habitantes de regiones apartadas. La CUN, pese a los esfuerzos institucionales que vale la pena reconocer, no se encuentra ajena a esta problemática pues según información de la oficina de Registro y Control, alrededor del 71% de su oferta educativa en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera se encuentra en Bogotá, tal y como lo indica el gráfico a continuación:

Distribución porcentual de estudiantes por regionales 2013 B



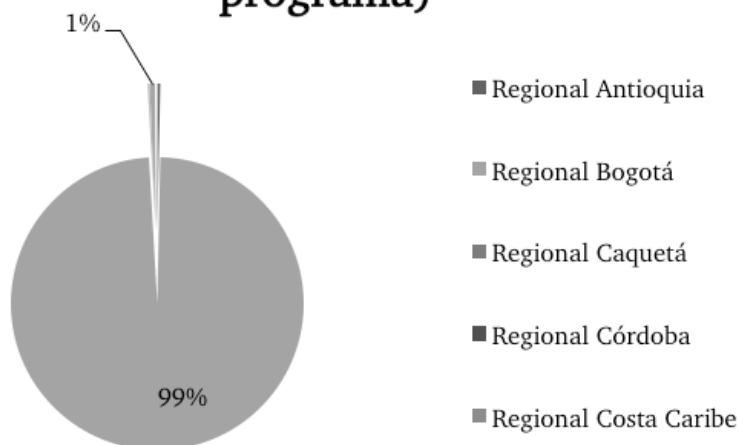
En relación con la distribución por programas, se puede observar en la siguiente gráfica que en el caso de Administración Pública la distribución regional se encuentra un poco mejor extendida a nivel nacional. En cualquier caso, el mayor epicentro de la demanda académica se encuentra en la ciudad de Bogotá con un 29% del total de inscritos en las tres modalidades, seguido por un 17% para el caso de la regional de Antioquia. En tercer lugar se encuentra igualadas en porcentaje la regional de Córdoba y la regional de Costa Caribe, con un 9%.

% por regionales en Administración Pública (total del programa)



Sin embargo, en relación con el programa de Turística y Hotelera, se presenta exactamente la tendencia contraria, pues en su gran mayoría la población estudiantil se encuentra concentrada en la regional de Bogotá (99%) con una participación mínima de otras sedes.

% por regionales en Administración Turística y Hotelera (total del programa)



Para una mayor información, se presenta el siguiente cuadro donde se puede observar al interior de cada regional, cuál es el número de estudiantes por CUNAD, además de poder inferir, igualmente, el nivel propedéutico en el que se encuentra la mayoría de los estudiantes.

Cuadro 2. Regionales, Sedes, Programas y No. de Estudiantes

Regional - Sede	Número de Estudiantes 2013B
Regional Antioquia	81
CUNAD APARTADO	42
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	32
Tecnología en Gestión Pública Territorial	10
CUNAD CHIGORODO	15
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	15
CUNAD NECOCLÍ	16
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	12
Tecnología en Gestión de Empresas Turísticas y Hoteleras	4
CUNAD TURBO	8
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	8
Regional Bogotá	1436
SEDE BOGOTA CENTRO	1436
Administración Pública	8
Administración Turística y Hotelera	64
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	204
Técnica Profesional En Servicios Turísticos Y Hoteleros (Sede Centro)	885
Tecnología en Gestión de Empresas Turísticas y Hoteleras	250
Tecnología en Gestión Pública Territorial	25
Regional Caquetá	46
CERES ALBANIA	4
Tecnología en Gestión Pública Territorial	4
CERES CARTAGENA DEL CHAIRA	4
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	4

CERES DONCELLO	9
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	9
CUNAD FLORENCIA	9
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	4
Tecnología en Gestión Pública Territorial	5
CUNAD PUERTO GUZMÁN	20
Administración Pública	1
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	10
Tecnología en Gestión Pública Territorial	9
Regional Córdoba	76
SAHAGUN	27
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	27
SEDE MONTERIA	49
Administración Pública	1
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	33
Tecnología en Gestión Pública Territorial	15
Regional Costa Caribe	4
CARTAGENA	4
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	4
Regional Cundinamarca	29
CUNAD MESITAS	29
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	19
Tecnología en Gestión Pública Territorial	10
Regional Huila	35
GIGANTE	23
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	23
SEDE NEIVA	12
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	9
Tecnología en Gestión de Empresas Turísticas y Hoteleras	3

Regional Meta	26
CUNAD CERES GRANADA	7
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	7
CUNAD PUERTO INIRIDA	18
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	18
CUNAD VILLAVICENCIO	1
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	1
Regional Nariño	24
CUNAD IPIALES	24
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	24
Regional Norte de Santander	6
CUNAD CUCUTA	6
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	6
Regional Sucre	66
CUNAD PLATO	11
Administración Pública	2
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	8
Tecnología en Gestión Pública Territorial	1
SEDE SINCELEJO	55
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	48
Tecnología en Gestión de Empresas Turísticas y Hoteleras	7
Regional Tolima	66
CERES MARIQUITA	13
Administración Pública	7
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	5
Tecnología en Gestión de Empresas Turísticas y Hoteleras	1
CUNAD ARMENIA	2
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	2

CUNAD CARMEN DE APICALÁ	14
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	14
CUNAD ESPINAL	29
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	29
SEDE IBAGUÉ	8
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	8
Regional Valle del Cauca	138
CUNAD BUENAVENTURA	138
Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales	132
Tecnología en Gestión Pública Territorial	6
Total general	2033

Fuente: Registro y Control (CUN).

2.1.1 Entornos de los Programas Académicos

Administración Turística y Hotelera

Este programa expide el título de “Administrador Turístico y Hotelero”; lo anterior acorde con su nivel de formación profesional universitario, y de acuerdo con la resolución de registro calificado No. 419 del 6 de Febrero 2007, y con la resolución 2767 del 13 de noviembre de 2003, que en su artículo 1 define las denominaciones de los programas de pregrado en el campo de la administración.

Para garantizar la correspondencia de su denominación con los contenidos curriculares, el programa acoge, tanto las políticas institucionales como la normatividad y lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, para la formación por ciclos propedéuticos y del núcleo básico de conocimiento del programa.

Marcos Normativos del Programa

El nivel de formación, profesional universitario tiene como sustento legal la ley 30 de 1992, la ley 749 de 2002 y la Resolución 3462 de diciembre 30 de 2003, que define las características específicas de calidad para los programas de formación hasta el nivel profesional por ciclos propedéuticos en las áreas de Administración. Igualmente el Decreto 1295 del 20 de abril de 2010, por el cual

se acogen las Condiciones de Calidad establecidas para obtención y renovación del Registro Calificado de programas académicos en funcionamiento.

De la misma manera, la Ley 1188 de 2008, que establece la necesidad de contar con el registro calificado para el ofrecimiento y desarrollo de los programas académicos que ofrecen las instituciones de educación superior, señala además que corresponde al Estado su reconocimiento mediante resolución motivada, previo concepto por parte de la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CONACES, y visto bueno del Vice ministerio de Educación Nacional. Una vez reconocido, se ordena su inscripción en el SNIES.

Por otra parte, la Corporación Unificada Nacional de Educación superior CUN, siguiendo lo establecido en el Decreto 1295 de 2010, que reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior, en su Artículo 42, ha mantenido la política de revisar y actualizar permanentemente el programa de tal manera que se ha obtenido como resultado el plan de estudios vigente al momento de la solicitud de renovación, el cual responde a los perfiles, competencias y necesidades actuales del sector.

Lineamientos Curriculares que soportan la denominación del programa

De acuerdo con la Ley 749, el tercer ciclo:

“complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos que conduzca al título de profesional en...”

Teniendo en cuenta lo anterior, el Nivel de formación profesional universitario se desarrolla en concordancia con la resolución No. 2767 del noviembre 13 de 2003, mediante la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Administración.

Para identificar el estado, desarrollo y perspectivas el programa se realizó un estudio sobre el desarrollo de los programas de Administración Turística y Hotelera por Ciclos Propedéuticos, del cual se concluye que existen otras instituciones de educación superior que ofertan programas iguales o similares, cada

uno con características curriculares que permiten hacer una comparación a fin de establecer si el programa de la CUN está acorde con los referentes evaluados a nivel nacional e internacional.

En este sentido, la formación que se ofrece en Colombia para los programas de turismo y hotelería es de dos formas: la presencial y bajo el sistema de la educación a distancia. En el rubro de la formación profesional para el turismo, existe un total de 79 universidades, 109 instituciones universitarias, 51 instituciones tecnológicas y 43 instituciones técnicas profesionales.

Administración Pública

En el marco de la Ley 30 de 1992, como ley de Educación Superior, la Ley 749 de 2002 y la Resolución 3462 de diciembre 30 de 2003, se refieren a las denominaciones y títulos que, según los ciclos propedéuticos, se otorgan de acuerdo con la duración, naturaleza, nivel académico y modalidad de formación.

De acuerdo con la Ley 749 de 2002, las instituciones Técnicas Profesionales, como la CUN hoy, pueden ofrecer y desarrollar programas de formación hasta el nivel profesional, siempre que sea por ciclos propedéuticos, en el área de administración, entre otros.

En la CUN a Distancia esta modalidad de formación se desarrollará en tres ciclos, así:

- Primer ciclo: corresponde a la formación Técnica Profesional en la que se generan competencias de aptitudes, destrezas y habilidades, a través de conocimientos técnicos necesarios para el desarrollo de actividades laborales, de manera autónoma para ser aplicados particularmente en el sector público y en el de servicios.

El ciclo técnico se desarrollará en cinco (5) semestres, con una intensidad de ochenta y seis (86) créditos, al cabo de los cuales se otorgará el título de Técnico Profesional en Administración Pública.

- Segundo ciclo: corresponde a la formación Tecnológica en la que se imparte conocimiento científico que permite al estudiante desarrollar actividades que implican diseñar, dirigir, gestionar y ejecutar planes y proyectos de tipo administrativo.

El ciclo tecnológico se desarrollará en dos (2) semestres adicionales al ciclo técnico, con treinta y tres (33) créditos, para un total de ciento diecinueve (119); en este ciclo se otorgará el título de Tecnólogo en Administración Pública.

- Tercer ciclo: corresponde a la formación profesional, organizada según el grado de complejidad de este nivel educativo, y en concordancia con las ca-

racterísticas específicas de calidad exigida y establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. El desarrollo de este ciclo implica la generación de competencias para interpretar teorías científicas en el campo de la administración y plantear hipótesis en temas sobre gerencia administrativa.

El ciclo profesional se desarrollará en dos (2) semestres adicionales al ciclo tecnológico, con treinta y cinco (35) créditos, los que sumados a los dos ciclos anteriores (técnico y tecnológico) representan un total de ciento cincuenta y cuatro (154) créditos.

A través de la estructura curricular y el plan de estudios del programa se desarrollarán a cabalidad los objetivos, propósitos de formación y el perfil profesional establecido para cada ciclo propedéutico, persiguiendo con ello formar un profesional integral, capaz de desempeñarse en las áreas administrativa, de gestión y desarrollo, presupuestal, contractual, financiera y de recursos humanos especialmente en el sector público.

Por supuesto que el desarrollo del programa profesional en Administración Pública, por ciclos propedéuticos, guarda una condición de continuidad coherente, a través de temas conectores entre ciclos. En el desarrollo de estos ciclos se conserva la fundamentación teórica y la propuesta metodológica, así como el propósito de formación de la profesión en Administración Pública.

2.1.2 Resultados obtenidos¹⁹

Para la realización de la encuesta se buscó generar información que se considera pertinente para el estudio y caracterización en el marco del proyecto que se adelantó (Ver Anexo #1 – Instrumento de caracterización). En ese sentido, el instrumento permitió visualizar las condiciones sociales, familiares, económicas y educativas/culturales de la población diversa que cursa actualmente en alguno de los dos programas académicos abanderados en la propuesta. En términos generales, contamos con una muestra representativa del 10% de la población proyectada, lo que implica en términos numéricos la realización efectiva de la encuesta por parte de doscientos diez (210) estudiantes. Hay que precisar que este ejercicio se realizó como una prueba piloto que permita visualizar las características propias de los y las estudiantes pertenecientes a los programas académicos mencionados, proporcionando insumos contextuales para pensar en futuras jornadas e instrumentos de aplicación de planes y programas desde una perspectiva de inclusión social y educativa, tal y como ya se realizó con la segunda fase del proyecto.

¹⁹ Agradezco la colaboración de la profesora Claudia Quintero adscrita al Departamento de Formación Investigativa de la CUN, en la construcción y ejecución del instrumento para la recolección de la información, la diagramación de los resultados y sus útiles sugerencias y comentarios. Por supuesto, la responsabilidad por lo expresado aquí es exclusiva del autor.

Resultados obtenidos

Tamaño de la muestra 210 estudiantes.

Universo poblacional: 2033 estudiantes.

Resultados de la Encuesta

Edad

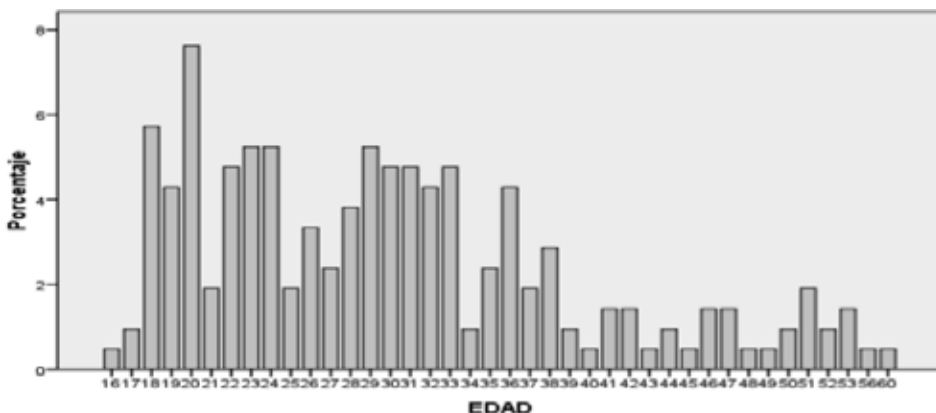


Gráfico 1.1

Como es posible observar en el gráfico 1.1, la mayor cantidad de estudiantes se encuentra entre los veinte (20) y veinticuatro (24) años de edad, siendo también representativo aquél grupo etario que se encuentra por encima de los treinta años de edad. Pese a esta tendencia, se puede inferir una fuerte heterogeneidad en la composición etaria de las personas encuestadas, con las implicaciones propias de cursar estudios en condiciones de extraedad y sus impactos negativos en términos de inserción laboral exitosa y remuneración acorde con el nivel de estudios. No hay que olvidar que la diferencia entre tasas neta y bruta de cobertura está determinada porque la primera alude a un estado de cosas ideales (que los jóvenes entre 17 y 21 años asistan a la Educación Superior por ejemplo), mientras la segunda no tiene en cuenta el problema de la extraedad, sino que está interesada por el número de personas real que asisten a la Educación Superior (Montealegre, 2013). Por ello es importante contemplar que si bien se cumple en parte el ideal, la CUN atiende mayoritariamente a población que ha tenido que postergar sus estudios por diversas razones (económicas, desplazamiento, intereses, otras), lo que puede ser indicativo de políticas de inclusión con fuertes niveles de incidencia.

Género

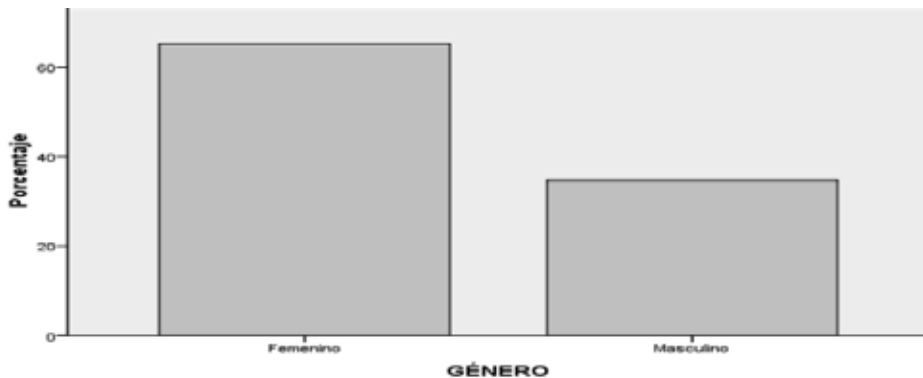


Gráfico 1.2

Haciendo abstracción de la discusión sociológica y cultural a propósito de la construcción social de los géneros, que en principio haría que se tratara de una categoría que no necesariamente coincide con la estructura anatómico-biológica de las personas, en esta encuesta se hace alusión más en referencia a la categoría sexo. En ese sentido se identifican dos posibilidades de respuesta: masculino o femenino. Con ello se quiso identificar los niveles porcentuales que nos permita pensar prospectivamente a propósito de las posibles necesidades específicas de este grupo poblacional, que entre otras cosas, se constituye en un axioma de interés para la CUN. Es decir, para la CUN (2013) “la mujer es fundamental en la construcción de los cambios sociales, la mujer como fuente de vida y como madre se constituye en el primer espacio de formación de los seres humanos. Este rol demanda de la mujer una participación activa y efectiva en la toma de decisiones tanto al interior del núcleo familiar como de las organizaciones públicas y privadas, es por esto que cada día adquiere un significado más preponderante en su acceso a una educación superior en condiciones de equidad de género que atienda a las realidades de la sociedad en la cual se encuentra inmersa y le brinde herramientas para su transformación”.

Se encuentra en el gráfico 1.2 una distribución del 65.2% de las personas encuestadas que se reconoce como mujer para un total de 137 de ellas, y un porcentaje de 34.8% de hombres que corresponde a 73 de los estudiantes que respondieron satisfactoriamente a las preguntas. Ahora, en esa enorme importancia que le otorga la CUN al tema de la mujer en la sociedad colombiana actual, se comprende que si bien se ha venido ganando espacios de reconocimiento, es importante entender los factores socio-culturales que inhiben o promueven la equidad de géneros. De hecho, la mujer cabeza de familia se constituye en una de las categorías poblacionales con las que nos gustaría trabajar desde un escenario prospectivo.

Lugar de residencia

La idea era tratar de identificar los posibles desplazamientos de la población en sus historias biográficas. Lo que se encontró fue una tendencia que apunta a que las personas encuestadas permanecen al interior de los departamentos donde nacieron, generando cambios internos a través de los diversos municipios. En ese sentido, los cuatro departamentos donde hay una mayor cantidad de encuestados lo lidera Cundinamarca con un porcentaje de 59%, seguido de Valle, Tolima y Antioquia, con porcentajes del 9.5%, 8.1% y 5.7% respectivamente, tal y como se puede observar en el siguiente gráfico:

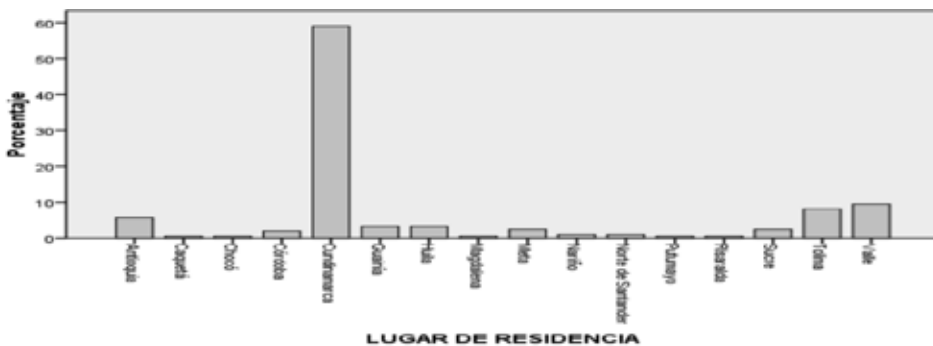


Gráfico 1.5

Cuando la pregunta se realiza a propósito de los municipios, lo que se puede encontrar es la misma tendencia en relación con el lugar de nacimiento. Se encuentra en primer lugar Bogotá con un 49.5% de los encuestados, y en un lejano segundo lugar está Buenaventura con un 9.5%, lo cual implica también una enorme variedad pero con relativamente escasa participación del total de lugares de residencia de estudiantes.

Es posible, intentando una primera interpretación de este fenómeno, que las personas que acceden a la Educación Superior en el país, no han sido víctimas directas del desplazamiento forzado.

Esto podría explicarse también a partir de las altísimas tasas de concentración regional y académica en relación con la oferta educativa (Montealegre, 2013) como fue ya señalado previamente.

El gráfico 1.6 constata lo anterior en relación con los municipios.

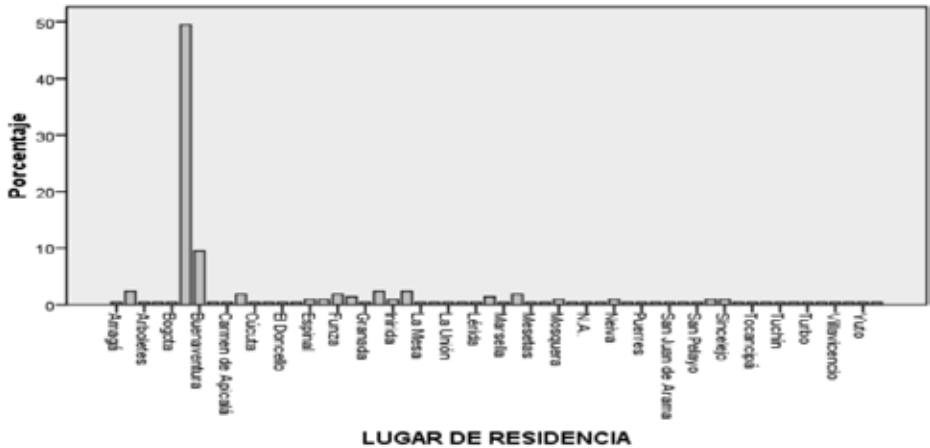


Gráfico 1.6

Nivel de formación académica

Uno de los reparos más grande que se hace a la Educación Técnica en el país es la enorme heterogeneidad de su estudiantado, debido a la normatividad vigente que permite el ingreso de diversos tipos de educación a las IES y que dificultaría el establecimiento de un currículo común y de una orientación epistemológica y metodológica básica que permita ser el soporte académico de los niveles propedéuticos posteriores. En ese sentido, en el marco de las preguntas realizadas se pueden encontrar estudiantes de básica (6.2%), media (20.5%) y técnicos laborales (20.5%). Pero dentro de la población encuestada también hay personas que han sido tituladas en Educación Superior así: Técnicos profesionales (20%), Tecnólogos (22.4), Profesionales (10%) y hasta personas con estudios posgraduales (0.5%), lo cual evidencia a su vez, la enorme heterogeneidad de la población estudiantil ya mencionada.

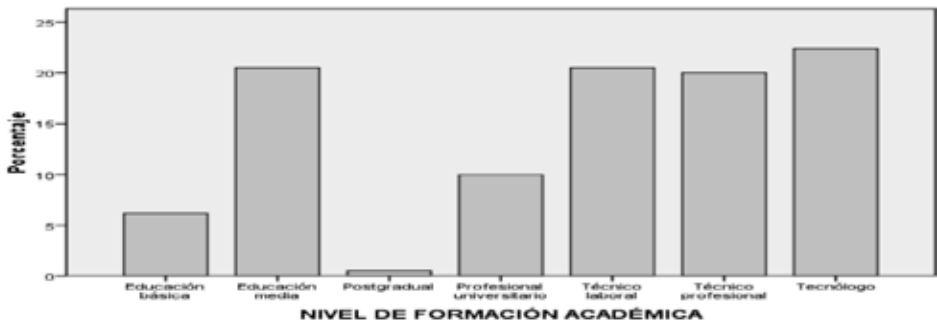


Gráfico 1.7

Programa Académico al cual pertenece

De las 210 personas que respondieron a los requerimientos propios de la encuesta, un 62.9% pertenece al programa académico de Administración Pública en sus diversas modalidades y en sus tres ciclos propedéuticos. Por su parte, dentro del programa académico de Administración Turística se inscriben un total de 78 personas para un porcentaje de 37.1% del total de la muestra.

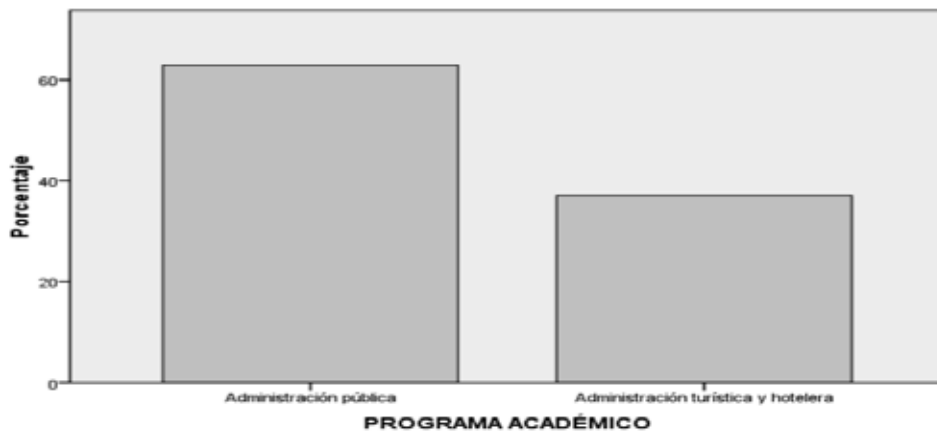


Gráfico 1.8

Año de ingreso a la institución

Es importante por una parte destacar el tiempo que lleva el estudiante en la institución en relación con el ciclo propedéutico que cursa y el semestre académico en el que se encuentra. Puede ser un indicador del nivel de pérdida de asignaturas, deserción o eventualmente, de continuidad. En el gráfico 1.9 se puede observar, aparentemente, que entre la población de la muestra seleccionada, no hay una tasa de deserción realmente elevada, pues la mayor parte de las personas encuestadas ha continuado sus estudios desde el momento de su ingreso. Así tenemos, un porcentaje global de 92.5% de personas que han iniciado sus estudios desde el año 2009, lo que implica que aún se deben encontrar dentro del periodo normal de estudios. También se puede deducir un porcentaje cercano al 8% de personas que ingresaron a la CUN en el periodo comprendido entre el año 2001 y el año 2008. Destacando, por supuesto, que el periodo académico que mayor recepción de la encuesta mostró, es el año 2013 con un 40% del total.

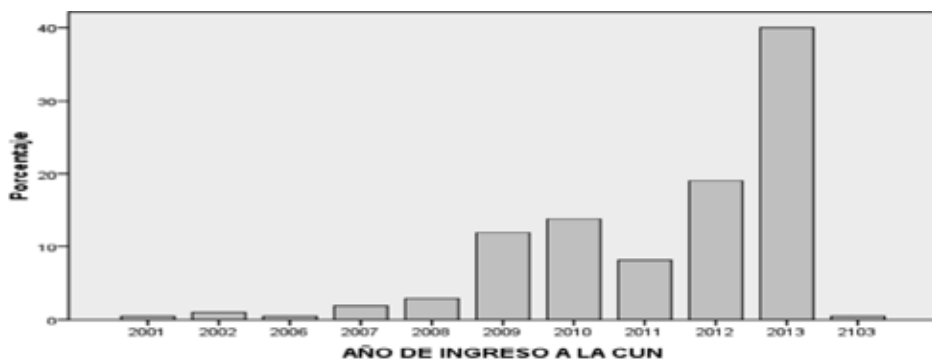


Gráfico 1.9

Número de semestres aprobados

En relación con la información de ítem anterior, se puede inferir la relación que hay entre el año de ingreso y el número de semestres aprobados. Esto nos permite deducir la relación que hay entre ciclos propedéuticos, su continuidad, nivel de permanencia y graduaciones. En el gráfico 1.10, es posible mostrar que hay una distribución importante y desplegada entre los diversos semestres académicos al interior de los programas requeridos. Como ya se mencionó, el 40% de las respuestas provienen de estudiantes que están cursando primer y segundo semestre y que por lo tanto, se encuentran en el nivel técnico-profesional y que además ingresaron a la Institución durante el año 2013. Un dato destacable, es la pertenencia a octavo semestre del 10.2% del total de la muestra, lo cual indica que han venido continuando con sus actividades académicas normalmente y por ende, se encuentran ad portas de concluir su ciclo profesional.

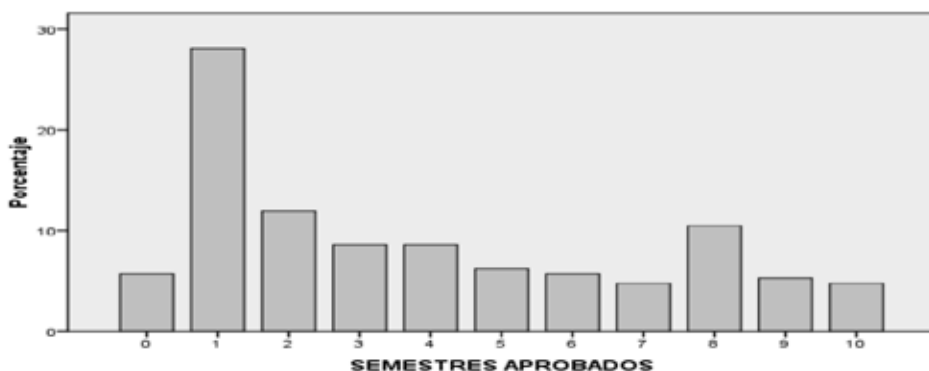


Gráfico 1.10

Estado Civil

La mayor parte de nuestros estudiantes encuestados, quizás también por su edad y el nivel de estudios alcanzado, se declara como soltero o soltera con un porcentaje del 58.6%. Como expresión de los cambios seculares que vive nuestra sociedad desde los años setenta del siglo anterior, es posible interpretar que el porcentaje total de personas que viven bajo unión marital de hecho, sea igual que el de aquellas que viven bajo la formalización legal de su unión o casados. Estos porcentajes están en 16.2% en el caso de los primeros y en un 16.7 en el caso de los segundos.

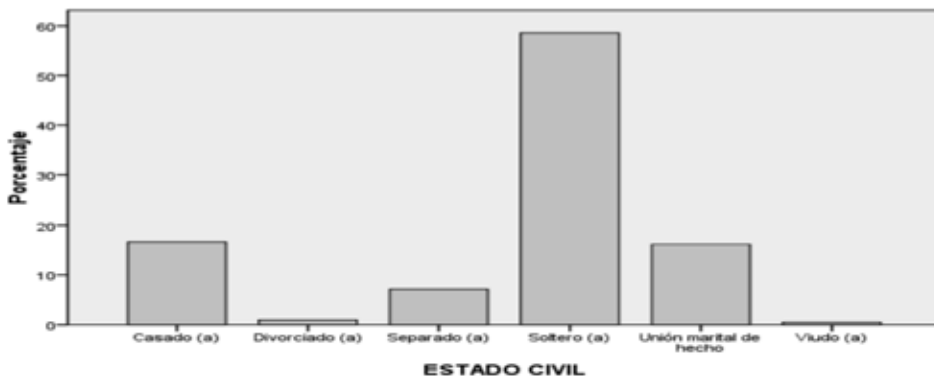


Gráfico 1.11

Número de personas que se encuentran a su cargo

Suele presentarse una enorme disociación entre el mundo académico de las IES y la vida personal de sus estudiantes. No se conocen esos contextos, preocupaciones, composiciones y angustias que genera la vida privada en familia. Este apartado invita a conocer mejor esos contextos para promover políticas educativas que los tengan en cuenta. Por ejemplo, la posibilidad de guarderías, o el apoyo institucional a esas múltiples facetas que también conlleva el ser estudiante. En el gráfico 1.12, se puede observar que en sintonía con los numerales anteriores, si la población estudiantil es joven y cursa primeros semestres, lo más razonable dentro de patrones culturales occidentales es que no tenga personas a cargo. Esto se evidencia con una muestra del 36.7% de los encuestados que manifiestan no tener ninguna persona bajo su responsabilidad. Pero de igual manera y muy en la línea de la cultura tradicional que nos permea, un porcentaje global del 47.6% ha asumido responsabilidades y expresa tener bajo su cuidado a una o dos personas más. Adicional a ello, un porcentaje global del 15.8% de la muestra afirma tener bajo su cargo a entre y seis personas.

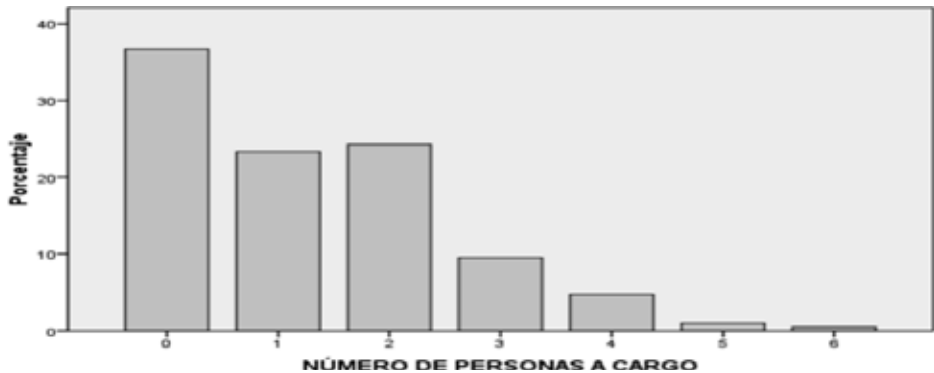


Gráfico 1.12

Grupo poblacional

- El sentido último de la propuesta tiene que ver con la manera que las políticas institucionales y los modelos curriculares de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera, responden o pueden responder a una perspectiva inclusiva en educación. En ese sentido, se ha buscado aproximarnos a la problemática que vive la población estudiantil. En el marco de la propuesta presentada y aprobada al MEN y reseñada en la introducción de este documento, ha surgido una preocupación central por identificar los y las estudiantes que se reconocen como miembros de una de las siguientes categorías poblacionales. A continuación se incluyen también las respuestas obtenidas:
- Comunidad Afrodescendiente, palenquera o raizal. Participa de la muestra con un porcentaje del 8.1% para un total de 17 personas encuestadas. En esta yuxtaposición de variables, resulta interesante conocer que adicionalmente, hay un 1.0% de mujeres que se consideran cabezas de hogar y miembros de estas comunidades con lo cual, la cifra inicial se incrementa a 19. Pero también encontramos una persona que se considera víctima del conflicto en el marco de la ley 1448 de 2011 que se comentará a continuación. Porcentaje total 9.6%
- Poblaciones Indígenas: Los programas académicos estudiados en la encuesta, presentan un total de ocho estudiantes para un porcentaje del 3.8%.
- Mujeres cabezas de familia. Representa un porcentaje del 14.3%, lo cual indica una cifra de treinta (30) personas encuestadas.
- Población víctima del conflicto armado. En este caso se siguió la definición enmarcada en la ley 1448 de 2011 que tipifica a la víctima según su artículo 3 como “aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º enero de 1985, como consecuencia

de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas Internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno”. En el marco de la información suministrada por la población estudiantil de la CUN, se puede encontrar que se reconocen como pertenecientes a esta categoría el 4.8% de la población encuestada.

- Comunidades Rom: No se encontró ningún registro perteneciente a este grupo poblacional.
- Ninguno de los anteriores. La gran mayoría de las personas encuestadas, esto es, un porcentaje del 67.6%, manifiesta no pertenecer ni reconocerse en ninguna de las categorías poblacionales anteriormente señaladas.

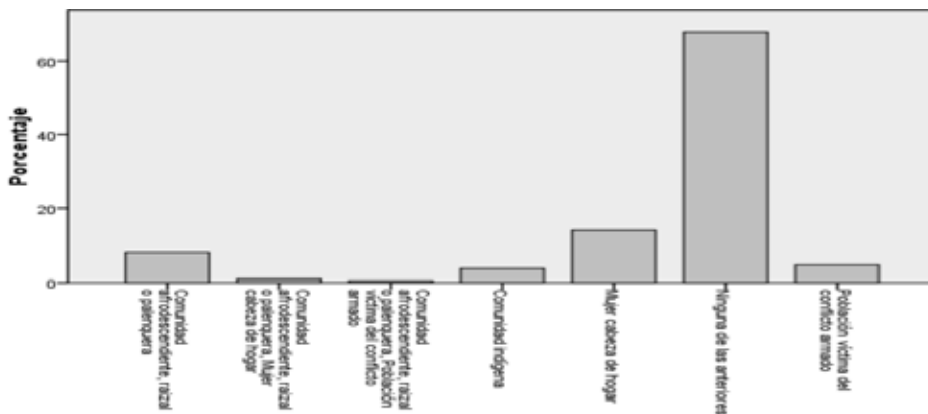


Gráfico 1.13

Tiempo de experiencia (meses)

Los cambios presentados en el mundo del trabajo exigen cada vez una mayor cualificación y especialización de las personas en sintonía con una mayor experiencia laboral en diferentes actividades (Gómez, 2000). Una de las preocupaciones que suelen tener los estudiantes de acuerdo con su formación académica (Ariza, 2005), tiene que ver con una excesiva formación teórica que no se relaciona con la práctica laboral, o por lo menos, no directamente. Por ello la preocupación por conocer los contextos en los que la población estudiantil se desenvuelve laboralmente. En el gráfico 1.14, se puede observar que un porcentaje menor (8.6%) pero importante no tiene experiencia, y que relacionado con la gran variedad de grupos etarios que se veía al principio, existe gran variedad de tiempos de experiencia laboral.

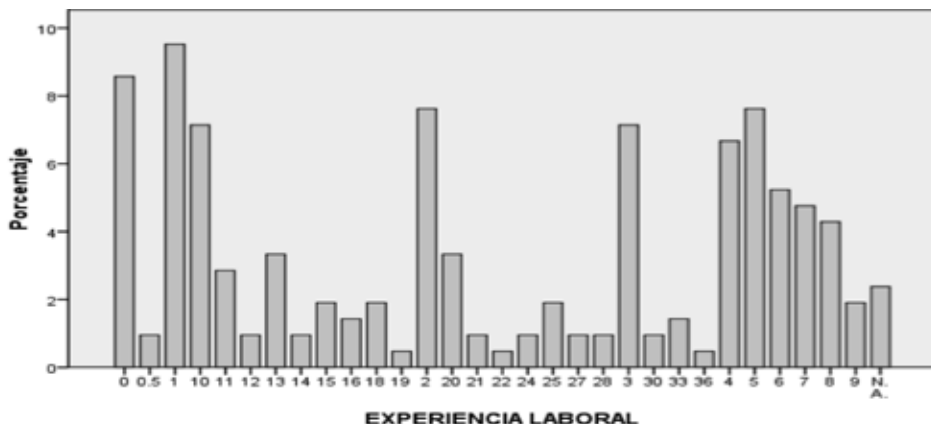


Gráfico 1.14

Ocupación actual

Para intentar simplificar la actividad económica que se realiza, se buscó privilegiar tres escenarios: empleado (65.7%), desempleado (25.2%) y trabajador independiente (9%) del total de la muestra encuestada. Se puede inferir de allí que 1 de cada 4 estudiantes no tiene un ingreso adicional para poder solventar sus estudios. Sin lugar a dudas este puede ser uno de los factores que coadyuven a pensar en las altas tasas de deserción académica en el sistema educativo Colombiano, hoy cercanas al 45% según cifras oficiales (Montealegre, 2012).

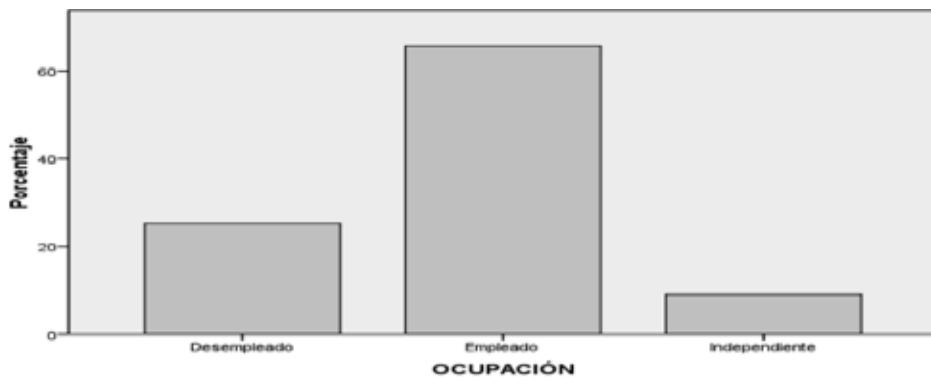


Gráfico 1.15

Tenencia de la vivienda

En el país uno de los índices que proporciona mayor estabilidad emocional y permite proyecciones en el tiempo, está asociado a la tenencia de la vivienda. No es un secreto el déficit que se presenta en esta materia a nivel nacional. En la encuesta realizada se pudo encontrar que un importante sector de la población indagada reside en vivienda propia (21.9%), en vivienda de carácter familiar (47.6%) y bajo la modalidad de arriendo un (30.5%).

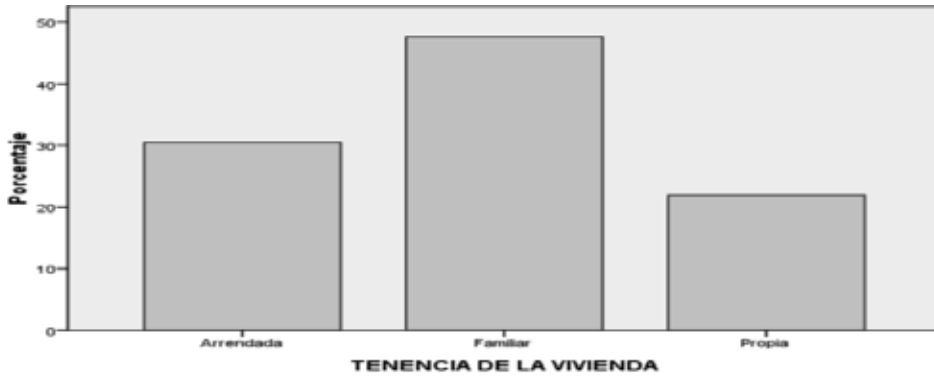


Gráfico 1.16

Tipo de vivienda

Se encontró que los y las estudiantes viven en una mayor proporción (61%) en vivienda tipo casa, seguidos de vivienda tipo apartamento con un 31%, así como estructura casa-lote con un 4.3% y en una habitación el 3.8%.

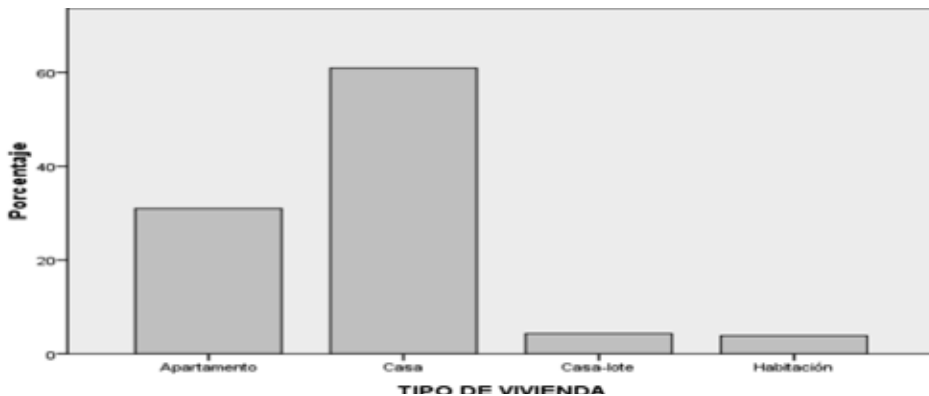


Gráfico 1.17

Estrato socioeconómico

Con una vocación consciente de equidad social, en la CUN se busca ofertar un tipo de formación educativa dirigido fundamentalmente a los sectores más vulnerables de la sociedad colombiana, que por años, han estado marginados de cualquier tipo de desarrollo científico y cultural. En ese sentido, se comprueba una vez más a través de los datos arrojados por la encuesta, que los y las estudiantes de la Institución pertenecen fundamentalmente a los estratos 1, 2 y 3 de la sociedad, con porcentajes del 20.5%, 41% y 35.7% respectivamente. De la misma manera, la representación de los otros sectores sociales resulta escasa o marginal: con un 2.4% para el estrato 4 y 0.5% para el estrato 6, siendo inexistente en este rastreo estadístico el estrato 5, tal y como se observa a continuación:

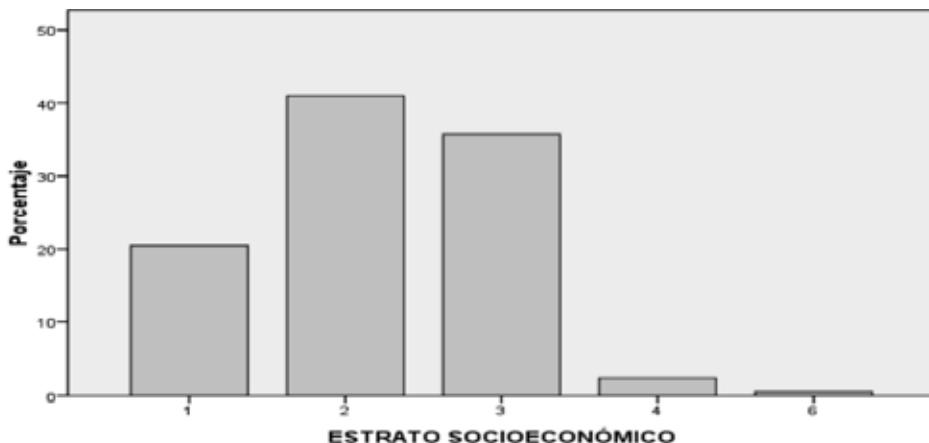


Gráfico 1.17

Acceso a servicios públicos

Uno de los indicadores más importantes respecto a la inclusión social de vastos sectores de la población, lo constituye el acceso y disfrute de los servicios públicos domiciliarios. No es un secreto que éste problema tiende a estar resuelto en las grandes urbes modernas, pero el problema deviene más complejo si se piensa en regiones tradicionalmente marginadas. En ese sentido se encontró que el 59% de las personas encuestadas tiene acceso a los servicios públicos básicos: agua potable, luz, teléfono y gas. El 25.2% no cuenta con línea telefónica propia pero sí con los otros tres servicios públicos. El 10.5% sólo cuenta en sus lugares de residencia con luz y agua; según estos resultados, apenas un 1.9% de las personas no cuenta en su casa sino con el servicio básico de la luz.

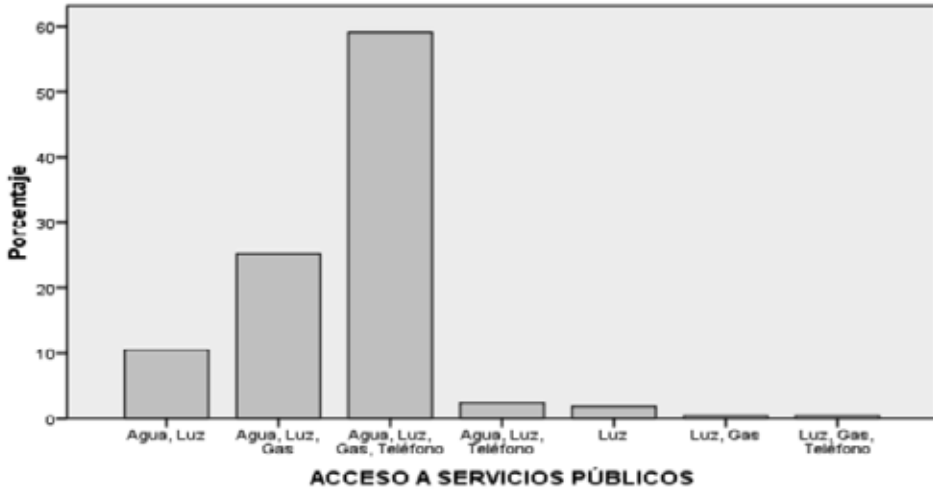


Gráfico 1.19

Número de habitaciones

En relación con el tipo de vivienda, se buscó indagar por el número de habitaciones por residencia, intentando también precisar el grado de hacinamiento por familia. Los resultados obtenidos no son concluyentes, pero hay una tendencia de más de una habitación por familia en términos globales. Apenas el 5.2% vive habitualmente en una habitación, mientras que el 35.7% lo hace en dos habitaciones, el 32.9% lo hace en tres y el 12.9% en cuatro. Los demás, también marginales en términos estadísticos oscilan entre 5 habitaciones y más (hasta 14).

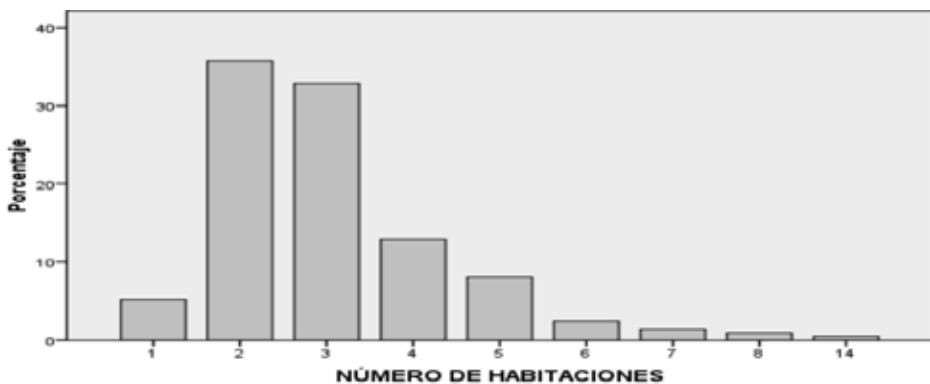


Gráfico 1.20

Herramientas tecnológicas

Se indagó por la tenencia de la herramienta básica del mundo moderno: el computador, pero también por los posibles usos de éste en relación con Internet. Respecto al primer ítem, se encontró que el 82.4% de la población encuestada posee un computador en su lugar de residencia, lo que confirma que cada vez más este objeto deviene parte de los electrodomésticos esenciales en la familia colombiana. Mientras el 17.6% manifiesta no tener ninguno. En relación con el uso de internet, se puede constatar que el 25.2% no tiene acceso habitual a internet desde sus lugares de residencia, mientras que el 74.8% sí lo tiene.

- En relación con la tenencia de computador:

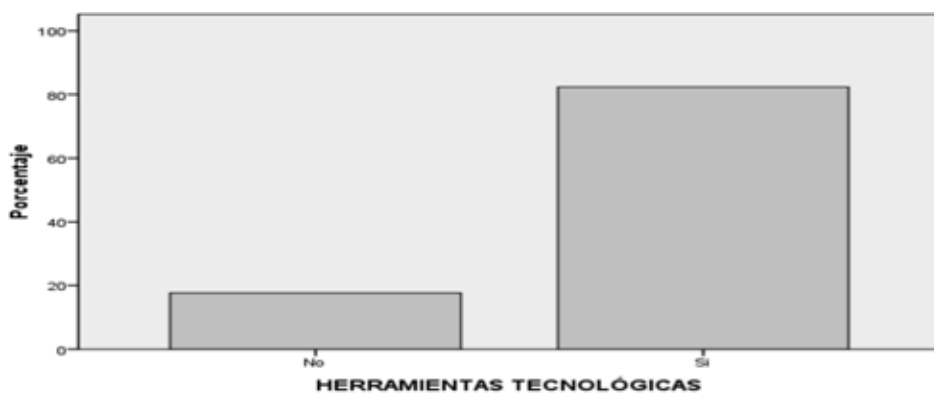


Gráfico 1.21

- En relación con el acceso a internet:

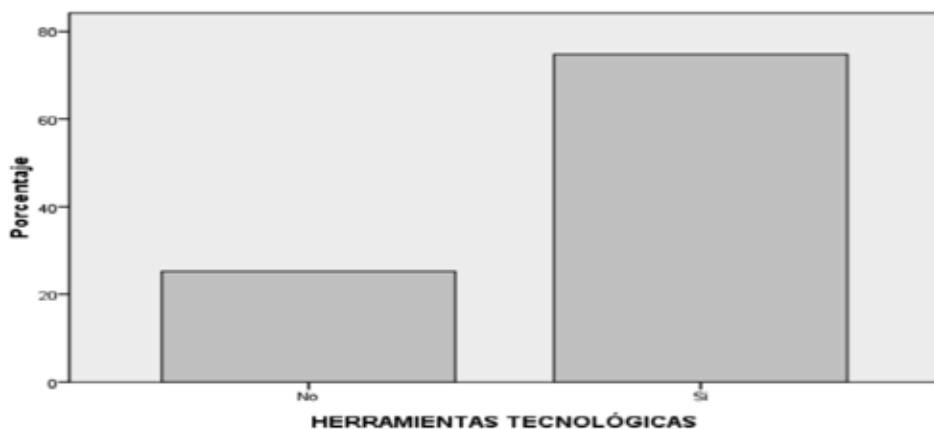


Gráfico 1.22

Cabeza de familia

El instrumento para la recolección de la información buscaba establecer si los y las estudiantes de la CUN son o no cabezas de familia, con todas las implicaciones que dicha condición conlleva. Fue posible constatar que el 60% no se consideraba como tal, debido quizás a su edad y su dependencia económica, mientras que el restante 40% sí manifiesta serlo.

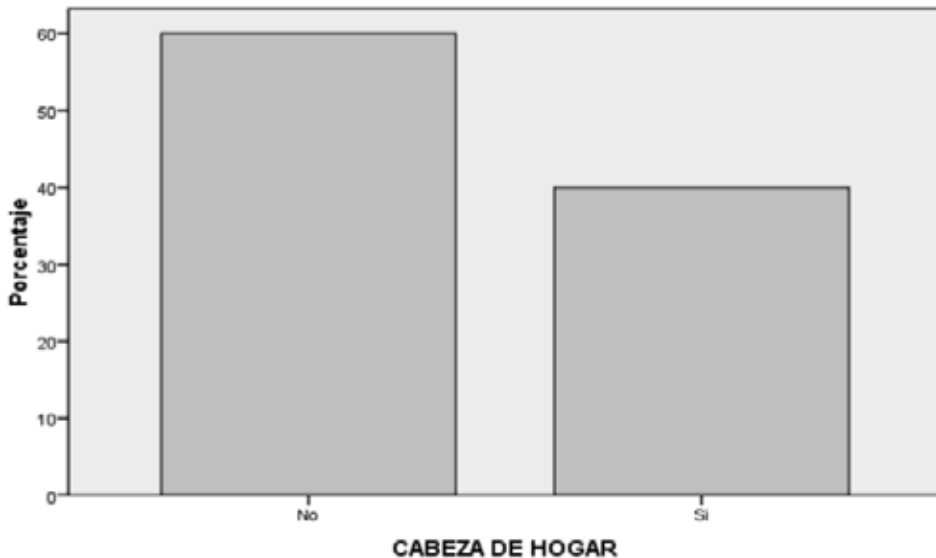


Gráfico 1.23

Rol de la cabeza familiar en su hogar

También se indagó por el rol que cumplía aquella persona que se identifica como cabeza de familia, en cualquier caso, la familia tradicional o nuclear compuesta por madre, padre e hijos, parece perder terreno frente a la desestructuración creciente de la familia en la sociedad colombiana. En ese sentido, esa familia más tradicional apenas aplica para un porcentaje del 11.9%, mientras aquellas familias donde uno de los dos progenitores es cabeza de familia es la mayoría: en el caso de la mamá con un 34.3% y en el caso del papá con un 31.4%. Hay que mencionar una variable de esta desestructuración y es el relacionado con los hermanos mayores que asumen dicho rol con una participación en los resultados del 9.5%, otros posibles cabeza de familia como tíos, amigos, abuelos, están presentes pero en magnitudes muy reducidas.

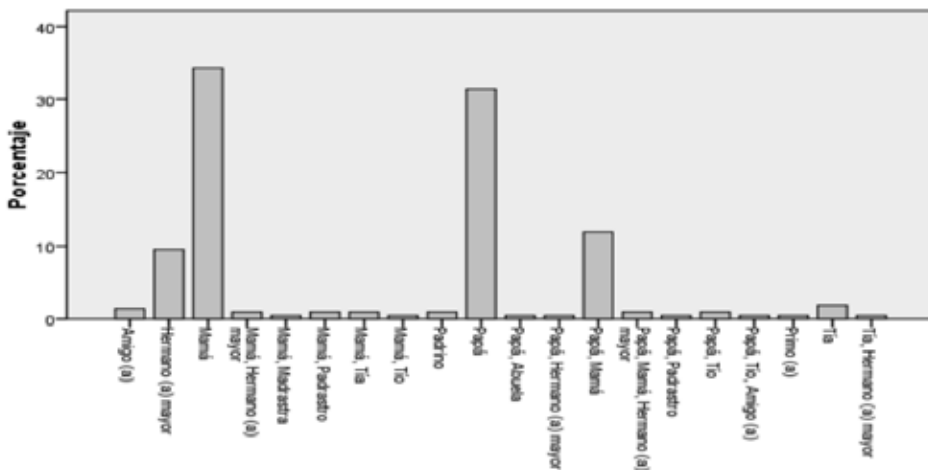


Gráfico 1.24

Número de miembros del hogar

La composición familiar también ha sufrido notorios cambios en las últimas décadas. Así se encuentra que hay familias de 2 integrantes (14.3%), de tres miembros (23.3%), de cuatro (26.7%), de cinco (17.1%), e incluso de seis (7.1%). Sin embargo, parece lentamente emerger la figura típica de las sociedades hiperindividualizadas, se trata de familias de un solo integrante (2.4%).

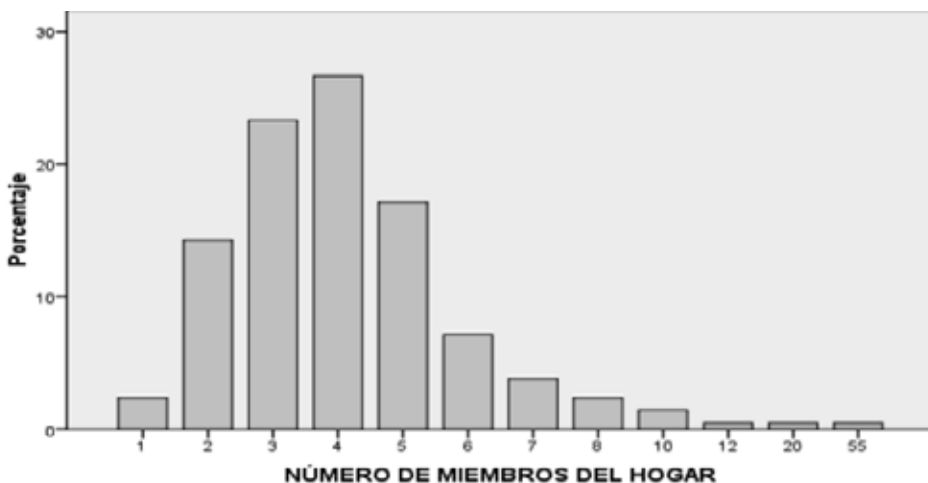


Gráfico 1.25

Ingresos familiares

Como era de esperarse con la información precedente, la mayor parte de los y las estudiantes de la CUN y sus núcleos familiares perciben entre uno y dos salarios mínimos legales vigentes, con los cuales deben hacer frente a los múltiples egresos familiares, incluyendo por supuesto, la educación. Se encontró que reciben hasta 1 SMLV el 28.1% de la población encuestada, hasta 2 SMLV el 34.8%, un 17.1% percibe hasta 3 SMLV, hasta 4 el 10%, en lo global más de cuatro (10%).

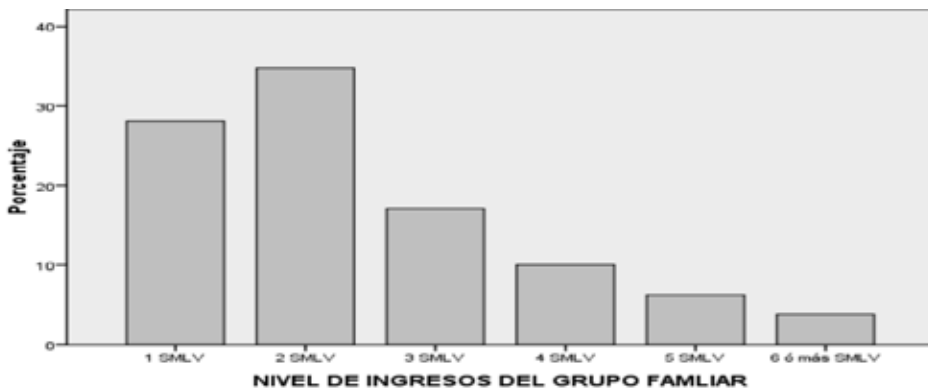


Gráfico 1.26

2.1.3 A manera de conclusiones y recomendaciones

Este primer ejercicio de caracterización permitió inferir varias cosas. En primer lugar, una mirada orientada hacia adentro permitió evidenciar desconocimiento respecto a los contextos y las prácticas habituales de la población estudiantil. La continuidad del aula a veces, hace ignorar un escenario más amplio en el que se desenvuelven las vidas de los y las estudiantes. En ese sentido, se puede constatar a través de los resultados obtenidos una enorme heterogeneidad al interior de la población encuestada, y si bien se pueden identificar algunas tendencias, no se pueden pretender generalizaciones absolutas.

Por otra parte, es importante evidenciar que algunas políticas institucionales no han tenido elementos propios de las prácticas de la Educación Inclusiva. Es en ese sentido que resulta necesario pensar en la organización y sistematización de dicha información desde una perspectiva prospectiva, así como el enriquecimiento de dichas prácticas a través de un trabajo riguroso en lo conceptual y enfocado en lo vivencial. Se considera que este primer diagnóstico permitió

conocer en qué situación se encuentra la institución frente a la Educación Inclusiva en educación superior para orientar de mejor manera futuras propuestas.

Una primera conclusión del diagnóstico permitió evidenciar que la gran mayoría de la población estudiantil de la CUN, no pertenece a los grupos poblacionales objeto de indagación, es decir, la población diversa o que se encuentran en condición de vulnerabilidad. Ello no sería un inconveniente insalvable pues la perspectiva inclusiva no los margina, pero si fue un factor importante a considerar en términos metodológicos y operativos en los talleres realizados en regiones, lo cual por supuesto, es un factor esencial durante la segunda etapa de la propuesta y durante el trabajo de campo como se mostrará más adelante, en esta misma colección de artículos.

También hay que mencionar que se presentan una serie de transformaciones socioculturales que impactan a la población estudiante: cambios en el mundo del trabajo y cambios en la composición del núcleo familiar. Ello ha repercutido en dificultades de acceso, permanencia y graduación, generando niveles de deserción importantes o aplazamiento de los estudios de manera itinerante. Si bien, el tamaño de la muestra (10%) no es representativo del universo que se pretende caracterizar, si es un buen indicio del conjunto de acciones que habrá que pensar para construir mecanismos alternos para generar procesos inclusivos en el marco institucional y en particular, para la labor que se desarrollará en las mesas de trabajo.

2.2 Lineamientos y recomendaciones para una política de inclusión²⁰

Aquí se presentan una serie de elementos a considerar en el diseño y revisión de la Política institucional por parte de la CUN, de tal manera que permita fortalecer y hacer efectivo el enfoque de Educación Inclusiva definido en los lineamientos consolidados por el Ministerio de Educación Nacional –MEN- en: Lineamientos política de Educación Superior Inclusiva del 30 de septiembre de 2013 (MEN, 2013).

La modificación de programas académicos y el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de educación superior con enfoque de Educación Inclusiva, se plantean como elementos y actores centrales para la política de inclusión: los grupos étnicos, víctimas del conflicto armado interno en Colombia

²⁰ Estos lineamientos y recomendaciones de inclusión han sido elaborado por Doris Marcela Hernández y Maritza Isaza Osorio, asesoras en Educación Inclusiva.

con un componente particular para la población en situación de desplazamiento forzado, desmovilizados del conflicto y perspectiva de género especialmente en lo referente a mujeres cabeza de familia. Este enfoque diferencial busca hacer visibles y adoptar acciones concretas para abordar la exclusión de la educación superior de los estudiantes de los grupos mencionados, y crear un marco institucional para garantizar su vinculación al sistema de educación superior.

Es así como el presente documento está alineado con las disposiciones legales del convenio y responde al proceso iniciado en el año 2007 por parte del MEN, para abordar las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población señalada, bajo los principios de integralidad y flexibilidad de las políticas en inclusión.

La revisión de las políticas institucionales de la CUN se realizó a partir del estudio del marco normativo definido en el documento de Marco teórico y conceptual) y una estructura metodológica que permitiera identificar el estado de políticas en Educación Inclusiva de la Corporación y encaminar sus líneas de acción en función de las acciones sustantivas de la Corporación.

A continuación los aspectos considerados para la revisión.

2.2.1 Metodología

Matriz de análisis

A partir de la recolección documental en el marco del proyecto, se elaboró una matriz con la intención de identificar tanto los elementos que evidencien en los documentos institucionales las acciones en materia de inclusión a población diversa y en condición vulnerable, en todas las áreas y líneas misionales y de apoyo de la CUN, así como aquellos factores necesarios para un marco institucional inclusivo sobre los cuales no se haga mención en el desarrollo documental; lo anterior, con el fin de determinar el nivel de incorporación y apropiación de modelos inclusivos en la institución.

Para el diligenciamiento de la matriz se tomó como criterio incorporar toda la construcción documental realizada por la institución que se considere estratégica para la revisión del marco institucional. El concepto de inclusión es entendido desde la atención a la diversidad y la garantía de derechos, tal y como se plantea en el documento conceptual acerca del modelo educativo para la CUN. Aquellos documentos que contenían información ya relacionada en la matriz fueron omitidos para evitar duplicar elementos de análisis.

Los siguientes fueron los elementos a considerar:

- Eje estratégico al que responde el documento. Si el documento responde a políticas, programas, planes de formación
- Tipo de proceso: para identificar si responde a líneas misionales, de apoyo o administrativas
- Proceso: Según tipos de procesos
- Programa/macropceso: marco al que responden los ejes estratégicos
- Proyecto: proyectos vinculados a los programas (si existen y son mencionados en los documentos)
- Actividades: acciones y descripciones relacionadas con Educación Inclusiva (si existen o se mencionan en los documentos)
- Recursos requeridos: se relacionan los recursos asociados a las actividades (en infraestructura física, tecnológica, administrativa o académica), si existen o son mencionados en los documentos
- Indicadores: se relacionan las metas o indicadores de los proyectos o de las acciones, si existen o son mencionados en los documentos

A partir de los insumos identificados en esta matriz, se establecieron las debilidades y fortalezas de la institución en función del dominio organizacional, pedagógico – curricular, y de formación.

Los documentos que se consideraron para el análisis fueron:

- Proyecto Educativo Institucional CUN
- Plan Integral de Desarrollo CUN 2013-2022
- Plan Integral de Desarrollo 2013- 214
- Axiomas institucionales
- Reglamento estudiantil
- Política general de investigación
- Políticas de bienestar
- Políticas de autoevaluación
- Reglamento de bienestar estudiantil
- Reglamento docente
- Reglamento comités de escuelas y programas
- CUN online: Enfoque de formación por competencias y la estrategia de formación por proyectos para el abordaje de la modalidad virtual en la CUN.

Marco general de inclusión

El marco de inclusión se elaboró con el fin de organizar de manera estructurada, tanto los elementos centrales de las políticas de inclusión en el país, el alcance del proyecto en el marco de dichos lineamientos, así como los aspectos mínimos a garantizar dentro de la ejecución del proyecto en la CUN.

Se tomó como punto de partida las fortalezas y debilidades identificadas en el rastreo documental de la matriz de análisis, y se definieron los mínimos vitales con los cuales se espera contar una vez finalice el proyecto.

De esta manera, los documentos institucionales de la CUN se confrontaron a la luz de los retos, las estrategias y acciones de Educación Inclusiva en la educación superior que propone el MEN, y se definieron los elementos a tener en cuenta en la Política de inclusión para esta IES, señalando como fortalezas los insumos con los que se cuenta en materia de inclusión y como debilidades aquellos aspectos en los que se debe trabajar a fin de ir consolidando progresivamente la política de inclusión.

Como resultado, se obtienen las recomendaciones a la política y los lineamientos para la modificación de la malla curricular, así:

Componentes transversales:

Se definieron tres componentes fundamentales para la comprensión y delimitación de procesos educativos inclusivos y que afectan tanto las dimensiones organizacionales y pedagógicas así como las dimensiones de formación de la institución:

- La garantía de derechos: vista desde los principios de integralidad y flexibilidad
- La apropiación de TIC: vista desde el acceso, flexibilidad y cobertura que contribuyen al mejoramiento de los medios educativos
- El enfoque diferencial: visto como parte esencial del proceso de transformación hacia una institución inclusiva, desde sus principios de igualdad, derechos, participación social y equidad.

Aspectos y alcance general de inclusión:

Los aspectos recogen los tópicos centrales de cada uno de los componentes. Son las líneas de acción que permiten el desarrollo adecuado de cada uno. El alcance general se entiende como las disposiciones generales en materia de Educación Inclusiva en cuanto a política y conceptualización se refiere.

Alcance CUN:

Son las acciones previstas que por la CUN para desarrollar en el marco del proyecto, las cuales quedan articuladas y direccionadas en función de los componentes transversales, sus aspectos y alcance general en materia de inclusión. Con este ítem, se busca delimitar la ejecución del proyecto respecto al universo de políticas y lineamientos que hay en materia de inclusión social y Educación Inclusiva.

Mínimo vital:

Hace alusión a las condiciones o requerimientos mínimos con los cuales debe cumplir el proyecto para garantizar una adecuada implementación en el contexto de las políticas educativas y componentes transversales. Definir un mínimo vital por cada uno de los alcances de la CUN, permite a su vez delimitar y darle alcance a las actividades y productos contractuales definidos en el convenio.

Posibles barreras:

Aquí se relacionan los eventuales obstáculos que se pueden presentar para el cumplimiento del mínimo vital. Estas pueden ser condiciones existentes en la Corporación o escenarios futuros.

2.2.2 Resultados generales de aplicación

Los siguientes resultados son apartados que han sido extraídos de los documentos revisados, con el fin de tener el consolidado de aquellos ítems alusivos a las políticas de inclusión. Estos resultados pueden ser contrastados con la matriz de análisis documental.

Condiciones positivas para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación**Fortalezas organizacionales:**

La CUN se define como una Institución que se preocupa por la formación integral de sus estudiantes, reconociendo su complejidad como individuos histórico-culturales y su importancia dentro de una sociedad que reclama ciudadanos responsables, respetuosos de los principios democráticos y los derechos humanos, conscientes de la importancia de su acción dentro de la construcción de sociedad.

Igualmente se define como una Institución que ve en la mujer uno de los grandes baluartes de la sociedad y por ello ha hecho de su formación uno de los factores de acción decisivos de la Corporación. Para la Institución, es pues de vital importancia que las mujeres tengan acceso a una educación equitativa y no discriminatoria, fundada en el principio del mérito.

Conscientes del reto y la responsabilidad que tiene la CUN, en el propósito nacional de transformar la sociedad y lograr mayor inclusión de la población colombiana, en escenarios ya no sólo nacionales sino también internacionales, se ha definido una clara orientación estratégica que permeará todas las acciones, que en desarrollo de las funciones misionales sean encaminadas, para lograr así el aporte educativo y transformador de vidas.

La institución cuenta con presencia en el 40% del país, posicionamiento dado a través de 13 Regionales que corresponden a la agrupación de sedes y CUNADs – o centros de tutoría- denominadas así: Regional Antioquia, Bogotá, Caquetá, Córdoba, Costa Caribe, Cundinamarca, Huila, Meta, Nariño, Sucre, Tolima, Norte de Santander y Valle del Cauca.

Cuenta con 118 Registros Calificados de los Niveles Técnico, Tecnológico y Profesional Universitario, por ciclos propedéuticos, en las metodologías Presencial Distancia y virtual, haciendo presencia en 35 municipios.

Valores CUN: Respeto: Reconocemos a todas las personas como semejantes, con valores, derechos y deberes, que promovemos en el ejercicio educativo y la convivencia diaria. Somos solidarios con las personas, críticos con los procesos y siempre identificamos en cada situación de la vida, oportunidades de mejora.

Principios filosóficos: formación integral. Comienza con la clarificación de las necesidades fundamentales que impulsan el desarrollo humano y en consecuencia, la orientación de la educación. Estas necesidades básicas, que impulsan a los seres humanos desde el punto de vista histórico y antropológico o desde el nacimiento y el desarrollo del niño, son: la interacción y la comunicación; el desarrollo del conocimiento; y la emotividad y la expresividad.

Toda acción o programa de bienestar de la Corporación deberá someterse a los siguientes principios rectores, su omisión o inobservancia fijará en cabeza del colaborador encargado la correspondiente responsabilidad disciplinaria aplicable, dichos principios son: la Inclusión, la permanencia, la participación democrática, el respeto a la vida y dignidad humana, la construcción de tejido social, la generación de relaciones de confianza, la justicia y la equidad.

Valores CUN: Respeto: Reconocemos a todas las personas como semejantes, con valores, derechos y deberes, que promovemos en el ejercicio educativo y la convivencia diaria. Somos solidarios con las personas, críticos con los procesos y siempre identificamos en cada situación de la vida, oportunidades de mejora.

Fortalezas pedagógicas y de currículos:

La CUN, es una Institución que busca ofrecer un sistema de Educación Superior diverso y flexible, que se traduzcan para sus educandos, en posibilidades de educación y formación acordes a sus necesidades y expectativas, por medio de programas por ciclos propedéuticos en las modalidades presencial, distancia y virtual que se fortalecen a través de espacios de tutoría y/o acompañamiento presencial y espacios de mediación virtual.

Cuenta con procesos que tienden a lograr un dominio suficiente de los saberes y sus problemas necesarios para actuar dentro de su profesión con una gran capacidad investigativa, e innovadora de su campo de acción.

Principios pedagógicos. Flexibilidad. Se garantiza la flexibilidad en el diseño curricular de los programas académicos propiciando que:

- Los estudiantes tomen decisiones sobre tiempo, lugar y propósitos de sus aprendizajes. En este sentido, la formación trasciende los espacios del aula institucional.
- Se incremente el acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes por medio de tutorías y los diferentes medios educativos que favorecen el aprendizaje autónomo.
- Puedan optar por diferentes rutas de formación e incrementar su movilidad dentro del sistema de formación, de conformidad con sus intereses y expectativas

Desde el enfoque de formación por competencias y la estrategia de formación por proyectos para el abordaje de la modalidad virtual, los tiempos de ejecución de las actividades de formación integral y movilidad estudiantil, facilitan la flexibilidad ya que tienen en cuenta: gestión de talento humano por competencias, homologación de asignaturas, cursos y demás unidades académicas por resultados de aprendizaje, Inducción con enfoque de diagnóstico, actividades de formación integral flexibles en términos temporales: ruta de formación personalizada, salidas parciales y certificaciones internacionales, actividades de formación integral optativas y electivas.

Se cuenta además con una visión multidimensional del conocimiento, e integración con el sector productivo y las dimensiones del desarrollo humano.

Fortalezas docencia y la investigación:

Los intereses institucionales apuntan a los cinco fundamentos de formación que deben permear los planes de estudio de todos los niveles de la Corporación, y que son: convergencia tecnológica, la mujer y lo femenino (género) como eje del desarrollo social, medio ambiente y desarrollo sostenible, espíritu de auto-desarrollo y emprendimiento, la fundamentación lógico – matemática.

Principios metodológicos. Aprendizaje por descubrimiento y construcción. Un método de enseñanza-aprendizaje-formación, que busca proponer o generar situaciones problemáticas para que los estudiantes construyan soluciones posibles a partir de la discusión, revisión de casos previos, consultas e investigación, es el aprendizaje por descubrimiento y construcción. El docente actúa más como recurso y orientador que como enseñante o fuente para la solución de problemas.

Desde el enfoque de formación por competencias y la estrategia de formación por proyectos para el abordaje de la modalidad virtual, se definen unas rutas de formación semi-personalizadas y personalizadas.

Condiciones a mejorar para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación

Si bien la Corporación cuenta con 118 registros calificados, de los Niveles Técnico, Tecnológico y Profesional Universitario, por ciclos propedéuticos, en las metodologías Presencial, Distancia y virtual, haciendo presencia en 35 municipios Colombianos, no se evidencian proyectos de inclusión para nuevos registros calificados y no hay indicadores a corto y mediano plazo.

La Corporación cuenta con un desarrollo tecnológico institucional que se refleja en la implementación de sistemas de información que aportan integralmente al mejoramiento de la gestión directiva y a la toma efectiva de decisiones. Inversiones realizadas para automatizar procesos y desarrollar nuevas funcionalidades a partir del uso de la tecnología y de la información. Hay que Impactar los sistemas de gestión académica, los sistemas de Información financiera con las políticas de inclusión que garanticen un enfoque diferencial desde el acceso, permanencia, calidad y pertinencia.

Si bien se han incorporado a partir del año 2009, diferentes sistemas innovadores de información para la planeación que posibilitan el mejoramiento de la efectividad en la gestión y toma de decisiones; los cuales son instrumentos que buscan crear mecanismos de mejoramiento, mediante la apropiación de la

tecnología, en todos sus procesos, para gestionar el conocimiento y fortalecer su capital intelectual, es necesario fortalecer el mejoramiento de la gestión en función de mejoras a los procesos inclusivos para identificar el capital intelectual desde la apropiación con un enfoque de derechos.

Aunque la institución cuenta con presencia en el 40% del país y el posicionamiento dado a través de 13 Regionales, hay que discriminar la cobertura de acuerdo con la población diversa que atiende y recibe la institución e identificar de manera clara, a través del registro y matrícula, las condiciones o barreras de inclusión de la población.

Se señala en el Proyecto Educativo que con la internacionalización existe la diversidad cultural dentro del aula de clase que permite a sus integrantes conocer los diferentes aspectos de la comunidad y sus exigencias en el campo profesional y comercial. Asimismo las construcciones de esquemas multiculturales que construirían una diversidad étnica y cultural en el profesional del siglo XXI; sin embargo es necesario evidenciar cómo se articulan las competencias, áreas de conocimiento, didácticas y medios educativos, para fortalecer este enfoque. Es necesario formular y evidenciar proyectos, programas e indicadores a corto y mediano plazo.

Para el desarrollo estratégico y sostenible hace falta evidenciar las competencias y perfil del estudiante inclusivo y su formación como parte de la perspectiva de estudiantes e historias de vida.

La Corporación cuenta con una serie de axiomas que rigen la orientación filosófica de sus acciones. Hace especial énfasis en la mujer y el desarrollo social, ya que la reconoce como motor de la transformación social; sin embargo es necesario formular o evidenciar cuáles son procesos integrales y proyectos que impactan directamente en el contexto social y educativo de la mujer. Es necesario formular proyectos e indicadores a corto y mediano plazo.

Entre los valores de la CUN se destaca el respeto, en el cual se reconocen a todas las personas como semejantes, con valores, derechos y deberes, que promueven en el ejercicio educativo y la convivencia diaria. Es necesario hacer evidente cómo los demás valores deberían reflejar la inclusión social y educativa desde el marco de atención a la diversidad.

En los principios filosóficos resaltan la formación integral de sus estudiantes, aunque es necesario evidenciar y fortalecer el cómo se refleja esto en el modelo de educación a distancia e intercultural de la CUN; además hay que revisar

cómo se aborda el desarrollo de conocimiento frente a las diversas creencias y culturas reflejadas en el aula.

En cuanto a los procesos y principios pedagógicos que definen la formación profesional, hay que atender las políticas que garanticen la permanencia de la población en condición de vulnerabilidad y articular dicha formación con estrategias que permitan la inserción de esta población en el mercado laboral.

El sistema de créditos en la Corporación debe ser ajustado de tal manera que responda a los lineamientos y estrategias en Educación Inclusiva.

La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, estructuran el desarrollo de la labor académica. Desde la interdisciplinariedad buscan que las áreas y disciplinas de conocimiento puedan trabajar en apoyo conjunto para la construcción de la academia. La transdisciplinariedad conlleva la migración de conocimiento de unas áreas a las otras para la construcción y el desarrollo de las ciencias. Se manejan desde: ciencias básicas y la ingeniería, las ciencias económicas y administrativas y la comunicación y el diseño. Lo anterior hay que revisarlos a la luz de la participación de las poblaciones diversas y en condición de vulnerabilidad, de tal manera que se vele por la interculturalidad.

Garantizar que el componente de investigación en cada uno de los programas académicos debe incluir la línea de investigación en Educación Inclusiva.

Afectar la oferta académica en los CUNADs para que obedezcan a un estudio sobre el entorno y las demandas de la población diversa y en condición de vulnerabilidad.

Condiciones a incorporar para el fortalecimiento e implementación de estrategias inclusivas en educación

Actualizar la caracterización de los(as) estudiantes de la CUN, garantizando una muestra representativa y los elementos de análisis necesarios para identificar la población diversa y en condición de vulnerabilidad de la institución.

Afectar políticas académicas y administrativas que favorezcan el acceso de población diversa y en condición de vulnerabilidad.

Revisar el componente de inclusión en los mecanismos de selección tanto para docentes como para estudiantes, lo cual implica además de referenciarlo en las condiciones del programa, impactar con este enfoque el reglamento estudiantil y el reglamento docente

Afectar políticas de selección, registro y matrícula con elementos de inclusión, así como sus procesos, y estrategias para vincular nuevos estudiantes en condición diversa y de vulnerabilidad.

Afectar convenios realizados entre la CUN y los CERES para promover el acceso de población diversa y en condición de vulnerabilidad.

Revisar las estrategias para prevenir la deserción estudiantil, a la luz del marco institucional de inclusión y promover otras alianzas con el Sistema Nacional de atención a víctimas, la Agencia Colombiana para la Reintegración, Organizaciones Indígenas y Organizaciones Afrodescendientes.

Revisar en proyección los convenios de cooperación para beneficiar a la población diversa y en condición de vulnerabilidad, los bonos solidarios, la práctica empresarial y las actividades de servicio social a la comunidad.

Confrontar la política de egresados con el marco institucional de inclusión en lo referente a graduación, incluir un componente que permita identificar las causas que impiden que la población focalizada (diversa y en condición de vulnerabilidad) se gradúe. La investigación con egresados se debe tomar en cuenta para el mejoramiento continuo de los planes de estudio.

En la política de apoyo económico considerar la política de inclusión orientada a aumentar la graduación de la población focalizada.

Garantizar los elementos conceptuales y metodológicos que deben caracterizar los contenidos curriculares de los programas en función del marco institucional inclusivo

Afectar los procesos de aprendizaje colaborativo y significativo existentes en la plataforma educativa de la Corporación, para garantizar el acceso, permanencia, calidad, pertinencia y adaptabilidad en población diversa y en condición de vulnerabilidad.

Afectar los mecanismos de servicio actuales que se proveen a través de la página institucional, de tal manera que se visibilice la atención y las estrategias a población diversa y en condición de vulnerabilidad.

Incluir en la justificación de los programas elementos en función de la Educación Inclusiva sustentando la modificación al contenido curricular, los perfiles pretendidos y la metodología en que se desean ofrecer los programas.

Modificar los aspectos curriculares básicos de los programas, con la incorporación de los elementos de inclusión que se relacionan en la normatividad vigente.

Revisar la organización de las actividades académicas de los programas (laboratorios, talleres, seminarios, etc.), que guarden coherencia con sus componentes y metodología, para alcanzar las metas de formación en Educación Inclusiva.

Definir las actividades de investigación que permitan desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país, de acuerdo con las orientaciones que se indican en la normatividad vigente.

Revisar la manera como los programas académicos espera impactar en la sociedad, con indicación de los planes, medios y objetivos previstos para tal efecto y los resultados alcanzados en el caso de los programas en funcionamiento.

Revisar las condiciones mínimas que deben contribuir al efectivo y eficiente cumplimiento de los aspectos curriculares generales y específicos de los programas, tales como competencias y planes de formación coherentes y en concordancia con políticas y estrategias inclusivas.

Revisar las herramientas y medios con que cuenta la institución para atender de manera integral y eficiente la transformación académica de los programas.

Revisar que los criterios de selección, admisión y transferencia de los programas, cumplan con unos mínimos que garanticen el acceso de la población diversa y en condición de vulnerabilidad, de acuerdo con sus contextos diferenciados.

Cruzar el modelo de autoevaluación con la política de inclusión y los planes de mejoramiento que se han adoptado a partir de las dos autoevaluaciones realizadas en la vigencia del registro calificado, para definir aquellos procedimientos que se deben ver afectados desde una perspectiva incluyente.

Comparar la política de egresados con la política de inclusión en lo referente a graduación, e incluir por lo menos un componente que permita identificar las causas que impiden que la población focalizada se gradúe; plantear una alternativa de solución y atención integral.

Revisar las políticas y actividades que tienen un impacto en las variantes curriculares de los programas con relación a las acciones de inclusión, de tal manera que se garanticen unos mínimos que gradualmente permitan la generalización de la transformación curricular en las políticas de bienestar.

Definir indicadores y estrategias encaminadas al incremento de cobertura, permanencia y graduación, de la población diversa y en condición de vulnerabilidad, especialmente de mujeres cabeza de hogar reflejadas en los procesos de selección, registro y permanencia.

2.2.3 Retos institucionales

Como resultado del análisis documental, se plantean a continuación los retos requeridos de acuerdo con las políticas de inclusión del MEN (2013), para que la CUN fortalezca sus procesos en Educación Inclusiva y los consolide como factores estratégicos de la organización.

Primer reto:

Generar procesos académicos inclusivos

Estos procesos están inicialmente asociados a la integralidad del currículo, definido en el artículo 76 de la Ley 115 de 1994 como el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” MEN 2013

Algunas características de procesos académicos inclusivos en la CUN son:

- ✓ Unos procesos que relacionan la misión y el proyecto institucional con la formación integral en los diferentes programas académicos

Ahora bien, la misión de la CUN se define cómo: “Estamos comprometidos con la formación integral del ser humano y en especial de la mujer, a través de un modelo innovador”²¹

Por su parte el Proyecto Educativo Cunista – PEC, concibe la formación como un proceso de aprendizaje para la vida en todos los órdenes. La apuesta formativa obedece a una concepción integral del hombre, dirigida al desarrollo y potenciación de las inteligencias de manera que sean productivas, que tengan un uso social relevante y que aporten al mejoramiento de la realidad social del país.

Así, los propósitos de formación de la Corporación, se dan mediante un proceso pedagógico desarrollado por ciclos propedéuticos, que buscan formar líderes

21 Plan Integral de Desarrollo CUN 2013-2022. Haciendo la diferencia.

y empresarios, con visión global, por medio del desarrollo de las inteligencias múltiples, fundamentados en la confianza en sí mismo, la motivación al logro y la creatividad, que posibilitan la aplicación del conocimiento como aporte a la transformación social del país²².

- ✓ Unos procesos que facilitan la flexibilización y reformas curriculares para ser más acordes al contexto estudiantil.

Hoy, la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior – CUN -, cuenta con 118 Registros Calificados de los Niveles Técnico, Tecnológico y Profesional Universitario, por ciclos propedéuticos, en las metodologías Presencial, Distancia y Virtual, haciendo presencia en 35 municipios Colombianos.

Además con el fin de garantizar la gobernanza, la calidad académica y la sostenibilidad Institucional, se han incorporado a partir del año 2009, diferentes sistemas innovadores de información, tales como: SINU, para la gestión académica; ICEBERG, para el monitoreo de la gestión financiera; Visión Empresarial, para la gestión de planes, proyectos y medición de resultados; y Balance ScoreCard, como herramientas de administración moderna para la planeación que posibilitan el mejoramiento de la efectividad en la gestión y toma de decisiones. Estos instrumentos buscan crear mecanismos de mejoramiento que la Institución está fuertemente comprometida, mediante la apropiación de la tecnología, en todos sus procesos, para gestionar el conocimiento y fortalecer su capital intelectual y lograr así, en el 2022 dar cumplimiento al futuro preferido, que hoy moviliza sus acciones.

Su propuesta académica ha sido diseñada y revisada con participación del sector productivo, los egresados de la CUN y profesionales experimentados en cada área de conocimiento. Para todos los programas se definen competencias profesionales, en los diferentes niveles de formación, permitiendo, además, la posibilidad de ofrecer salidas parciales con competencias laborales.

La flexibilidad es una condición para que la estructura institucional, se convierta en factor dinamizador de las acciones académicas. Los currículos son flexibles en la medida en que pueden moverse sin afectar su estructura, para posibilitar el ingreso en los planes de formación, abordando nuevos problemas del conocimiento, nuevos juicios e inclusive nuevos objetos del saber. Así mismo, posibilita la elección de líneas formativas en investigación o en la profundización de ciertos conocimientos. Las líneas de investigación permiten la profundización y generación de conocimiento, en un campo específico del saber, a través de un conjunto de proyectos de investigación.

22 Proyecto Educativo Cunista – PEC. Enero 2013 tercera versión.

Los planes de formación están integrados por proyectos de aula cuyo precepto es un problema que guía unos campos del saber. Dicho problema puede variar según el entorno social o científico, lo cual da al currículo el carácter esencial de flexibilidad. Así, la flexibilidad curricular, se constituye en la estructura que le permite al estudiante el diseño y selección de la ruta académica y las posibilidades de movilidad, no sólo en los programas sino en las transferencias a otros programas o a otras instituciones. Además, ésta le proporciona los elementos para integrar la educación media y la educación para el trabajo y el desarrollo humano con la educación superior.

Se garantiza la flexibilidad en el diseño curricular de los programas académicos propiciando que:

- Los estudiantes tomen decisiones sobre tiempo, lugar y propósitos de sus aprendizajes. En este sentido, la formación trasciende los espacios del aula institucional.
- Se incremente el acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes por medio de tutorías y los diferentes medios educativos que favorecen el aprendizaje autónomo.
- Puedan optar por diferentes rutas de formación e incrementar su movilidad dentro del sistema de formación, de conformidad con sus intereses y expectativas

La CUN en los últimos años, viene replanteando sus acciones curriculares, promoviendo la creación de programas que respondan a un modelo de formación integral que propenda por la calidad, la pertinencia académica, la flexibilización del currículo y la reflexión investigativa desde una visión de complejidad e implementando estrategias para disminuir la deserción, y delineando un estilo del Aprendizaje basado en la solución de problemas.

A partir de los principios que orientan la formación en la CUN recogidos en el PEC y del Enfoque Pedagógico, se construye el Modelo Curricular, que consolida los lineamientos en los que se da prioridad a la formación integral, el trabajo en equipo y el emprendimiento como ejes de enriquecimiento personal y social.

La CUN retoma los lineamientos presentados por el Ministerio de Educación Nacional en el documento Educación Superior por Ciclos y Competencias, en donde se consagra la política educativa para una formación por ciclos propedéuticos, basada en formación por competencias, que busca de formar más y mejores profesionales en todos los niveles, y por otra, favorecer la equidad al ampliar la cobertura, disminuir la deserción y ofrecer alternativas pertinentes que faciliten una mayor flexibilidad tanto en el acceso como en los itinerarios

de formación, duración de la formación y salidas tituladas, parciales o definitivas, hacia el mundo laboral, por lo anterior, ha organizado sus currículos por ciclos propedéuticos, permitiendo que el estudiante cuente con múltiples alternativas en su proceso de formación.

- ✓ Unos procesos que armonizan propuestas curriculares para propiciar el diálogo de saberes (por ejemplo estructuración de currículos interculturales) y el intercambio de ideas y conocimientos, con el fin de influenciar positivamente el entorno.

Como institución de Educación Superior y frente al contexto social y educativo actual, la Corporación Unificada de Educación Superior CUN, se define como:

- Una Institución que se preocupa por la formación integral de sus estudiantes, reconociendo su complejidad como individuos histórico-culturales y su importancia dentro de una sociedad que reclama ciudadanos responsables, respetuosos de los principios democráticos y los derechos humanos, conscientes de la importancia de su acción dentro de la construcción de sociedad.
- Una Institución que permanentemente se autoevalúa para validar la pertinencia de sus programas en el contexto social contemporáneo y que por lo mismo, trabaja con ahínco en políticas académicas y administrativas, que garantizan un mejoramiento continuo, preservando la fidelidad de los fundamentos axiológicos institucionales.
- Es una Institución que ve en la mujer uno de los grandes baluartes de la sociedad y por ello ha hecho de su formación uno de los factores de acción decisivos de la Corporación. Para la Institución, es pues de vital importancia que las mujeres tengan acceso a una educación equitativa y no discriminatoria, fundada en el principio del mérito.
- En el marco del actual contexto económico, anclado en la aparición de nuevos procesos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, la CUN ha venido desarrollando ingentes esfuerzos por renovar y reforzar los vínculos entre el sector productivo, organismos gubernamentales, agremiaciones, etc. y fomentando espacios para las prácticas profesionales en diversos campos.
- La CUN, es una Institución que busca ofrecer un sistema de Educación Superior diverso y flexible, que se traduzcan para sus educandos, en posibilidades de educación y formación acordes a sus necesidades y expectativas, por medio de programas por ciclos propedéuticos en las modalidades presencial, distancia y virtual que se fortalecen a través de espacios de tutoría y/o acompañamiento presencial y espacios de mediación virtual.

Los axiomas institucionales se constituyen en el punto de partida para la proyección de las diferentes acciones que permiten a la Institución, cumplir con sus propósitos fundamentales alrededor de la docencia, la investigación y el

relacionamiento con el sector externo y permean cada una de las áreas institucionales del modelo educativo que desarrolla y que lleva a las aulas y espacios de formación e interacción con la comunidad académica; estos axiomas son:

- Apropiación de TIC
- La mujer y desarrollo social
- Desarrollo sostenible y responsabilidad ambiental
- Espíritu de desarrollo y emprendimiento

El Modelo pedagógico de la CUN, se concibe teniendo en cuenta el horizonte Institucional, a partir de las funciones sustantivas de la educación superior, aplicando unas estrategias metodológicas y una fundamentación teórica, que garantizan la formación integral del estudiante, así como establecer rutas de aprendizaje semi-personalizadas o personalizadas, e incorporar acciones integrales de formación en diversas áreas del conocimiento con docentes igualmente diversos. Lo anterior sustentado en una planeación estratégica, una gestión, autorregulación y un mejoramiento continuo.

La aplicación de este modelo pedagógico, se hace a partir de una pedagogía conceptual, entendida en la CUN como el desarrollo de tres conceptos que se piensan y trabajan integralmente: lo intelectual, lo afectivo y lo expresivo, es decir, no sólo se desarrolla el saber y saber hacer, sino el saber ser, el saber sentir y proceder rectamente, en beneficio del desarrollo de las inteligencias, la interpretación de la realidad que conlleva a la formación por competencias.

La pedagogía conceptual se realiza a través de la flexibilidad curricular, la interdisciplinaridad y la transversalidad para garantizar la formación y la evaluación por competencias, esencia del PEC.

- ✓ Unos procesos que promueven una evaluación permanente y participativa de los currículos con la comunidad académica.

La autoevaluación es el núcleo fundamental, del proceso dinámico de mejoramiento continuo, que permite a la Institución, alcanzar mejores estándares de calidad frente a la comunidad académica, para ir asumiendo la cultura de retroalimentar todos los procesos, en pro de alcanzar un grado suficiente de coherencia para determinar las necesidades más puntuales para alcanzar así la excelencia dentro del Proyecto Educativo Institucional.

En la CUN, la Autoevaluación es una cultura organizacional, que asegura el mejoramiento integral y continuo de los procesos Institucionales, para alcanzar altos niveles de calidad en busca permanente de la excelencia, a partir de los objetivos misionales y la visión institucional.

Con tal fin, se desarrolla un marco que fija objetivos, condiciones, factores, criterios, indicadores y evidencias de verificación de resultado, con el cual se proyecta la Institución para garantizar el Registro Calificado de sus programas académicos, obtener la acreditación de sus programas e institucional y lograr certificar sus procesos académicos y administrativos.

Por lo que el modelo de la Autoevaluación Institucional, abarca las distintas condiciones de calidad Normativos, los requisitos del SIGECC, en términos de gestión de procesos, los resultados que se han obtenido en matrícula, permanencia y grado, al igual, que el efecto de las estrategias aplicadas para mejorar los resultados en los exámenes de Estado para la educación superior.

La Evaluación Curricular para la CUN, abarca todos los componentes curriculares (programa, docente, estudiante, métodos, didáctica, procedimientos, recursos y medios, gestión,) mediante funciones permanentes de diagnóstico, medición, control y resultado académico del aprendizaje desde la perspectiva formativa, es decir, que no se centra en mecanismos punitivos o de sanción, sino que busca mejorar a las personas, objeto de evaluación y en consecuencia mejorar de manera permanente la calidad, tanto de la comunidad académica, como de la Institución en general.

Los componentes de la evaluación curricular son:

- Evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje
- Evaluación de los docentes
- Evaluación de directores de programa y coordinadores de departamento
- Evaluación de los programas académicos
- Evaluación de las unidades académicas
- Evaluación de los estudiantes a las unidades administrativas

Estos componentes de evaluación reflejan un enfoque integral de la evaluación en los cuales participan los estudiantes, los docentes, los directores de programa y los coordinadores de departamento, a la vez la evaluación se concreta en la adopción e implementación de las Políticas institucionales.

- ✓ Unos procesos que consolidan programas de acompañamiento y apoyo pedagógico que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema.

Además de los procesos de acompañamiento y apoyo pedagógico que se desarrollan a través de los procesos curriculares, la CUN ha creado programas especiales de orientación académica para acompañar y apoyar al estudiante en sus deficiencias para el rendimiento académico, identificando sus causas y

brindándole herramientas para que con un comportamiento adecuado, puedan culminar exitosamente sus estudios. La institución promueve la inserción de los estudiantes en el mercado laboral y fomenta el emprendimiento para la creación y desarrollo de empresas.

Un área estratégica para el acompañamiento a los estudiantes es Bienestar, cuyo reglamento define como principios rectores:

- La inclusión
- La permanencia
- La participación democrática
- El respeto a la vida y dignidad humana
- La construcción de tejido social
- La generación de relaciones de confianza
- La justicia y la equidad

Bienestar desarrolla sus acciones en las áreas: Física, recreación y deporte, arte y cultura, promoción en salud, acompañamiento a estudiantes o gestión estudiantil y promoción socioeconómica.

Segundo reto:

Contar con docentes inclusivos

Este segundo reto que señala el MEN en los Lineamientos de inclusión, define al docente inclusivo como: “aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso pedagógico, valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad.” (MEN, 2013). Algunas características del docente inclusivo son:

- ✓ Un docente que participa de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías

Este reto se ha asumido en la CUN a partir de la participación que tienen los docentes en los Comités de Escuela y de Programa, los primeros son los órganos colegiados de carácter consultivo encargados de la ejecución de la articulación de la gestión académica y de la reflexión curricular de la Corporación a la cual pertenecen los coordinadores de áreas transversales, la Escuela es la forma orgánica como la Corporación agrupa los programas académicos nacionales, independientemente de sus metodologías, niveles de formación, ciclos o presencia territorial, en torno de disciplinas y fundamentos académicos que pueden ser compartidos, en su génesis, por los programas que la conforman. Los segundos son las unidades integradoras de la esencia disciplinar organizada en un plan

de estudios, en el que se surten los procesos misionales de docencia, investigación y extensión.

Los programas están en cabeza de un director nacional, que responde por la oferta, gestión e interpretación del currículo respectivo a la luz del PEI, de los lineamientos institucionales y quien preside el comité.

Es en estos órganos colegiados, donde se aprueban en primera instancia ajustes curriculares que luego serán avalados por el Consejo Académico y en los cuales participan directivos docentes, docentes, estudiantes, egresados y representantes del sector productivo

- ✓ Un docente que transforma las prácticas pedagógicas siendo auto-reflexivo en el desarrollo de su labor.
- ✓ Un docente capaz de valorar la diversidad de sus estudiantes y potenciarla como parte del proceso educativo.
- ✓ Un docente capaz de incluir en su didáctica el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible.

Para estas tres dimensiones del reto de contar con docentes inclusivos, la CUN ha definido los axiomas institucionales²³, que constituyen el punto de partida para la proyección de las diferentes acciones que permitirán a la Institución cumplir con sus propósitos fundamentales alrededor de la docencia, la investigación y la relación con el sector externo, la prestación de servicios basados en la excelencia y aportar a la transformación social que el País requiere. En este orden de ideas, los axiomas permearán cada una de las áreas institucionales y se evidenciarán en la ejecución de un modelo educativo de la Institución el cual se fundamentará en un modelo constructivista con aportes de procesos didácticos andragógicos, que además de atender los diferentes ritmos y tiempos de aprendizaje de los estudiantes permita el alcance de los objetivos de cada nivel de formación ofertado en un marco de referencia de internacionalización.

El primer axioma institucional se refiere a la apropiación de TIC al respecto, la Institución identifica la necesidad de fortalecer la calidad educativa a partir de la apropiación de TIC en su propuesta formativa y así contribuir en el “cierre de la brecha digital y de conocimiento en el País”. El marco referencial para la apropiación de las TIC, asumido por la Institución, no sólo contempla los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y los informes emitidos por la UNESCO, sino que involucran el estado del arte del conocimiento y de las profesiones y cómo impactan en éstas los continuos avances de la tecnología.

Lo anterior implica contemplar, al interior de la CUN, las estrategias que favorezcan tanto el enriquecimiento de la práctica docente como el conocimiento generado en el aula. Esto conlleva innovaciones en las herramientas educativas y del modelo educativo de manera que se impacte positivamente el quehacer docente y por lo tanto el trabajo en el aula de clase, de tal forma que los egresados tengan las habilidades requeridas tanto para el uso como para la permanente actualización en nuevas tecnologías y de esta manera ser un profesional altamente competitivo.

Los otros axiomas que orientan la proyección de la gestión institucional son:

- La mujer y Desarrollo Social (Directamente relacionado con el enfoque de género en la inclusión)
- Desarrollo sostenible y responsabilidad ambiental
- Espíritu de desarrollo y autoemprendimiento
- Fundamentación lógico matemática
- Formación técnica, tecnológica y profesional pos ciclos propedéuticos.

Tercer reto:

Promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultura con enfoque de Educación Inclusiva

Estos espacios según los lineamientos del MEN, se conciben como una construcción colectiva de conocimiento que está pensada desde los actores sociales para contribuir a la comprensión de su contexto y a su eventual transformación, y podrían llevar a examinar tanto la teoría como la práctica, por medio de experiencias que relacionen alguna de las dimensiones de la Educación Inclusiva con los cinco grupos priorizados. Algunas características de estos espacios con enfoque de Educación Inclusiva pueden ser:

- ✓ Unos espacios que promuevan la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales. Esto significa valorar la aproximación y el conocimiento entre culturas promoviendo la comprensión de valores alternativos implícitos en el intercambio cultural.
- ✓ Unos espacios que trasciendan el contexto académico y se articulen con los actores y contextos regionales.
- ✓ Unos espacios que propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único.
- ✓ Unos espacios que propician la socialización y divulgación en diferentes escenarios.

En este aspecto se relaciona la agrupación de los programas académicos en Escuelas, La Escuela es la forma orgánica como la Corporación agrupa los programas académicos nacionales, independientemente de sus metodologías, niveles de formación, ciclos o presencia territorial, en torno de disciplinas y fundamentos académicos que pueden ser compartidos, en su génesis, por los programas que la conforman.

La Escuela congrega desarrollos, necesidades y expectativas comunes a los programas, y es en el Comité de Escuela en donde estos se logran identificar, para definir una agenda que permita conciliar los intereses institucionales con los de la Escuela y cada programa²⁴.

Los programas académicos en la CUN se agrupan en las Escuelas de:

- Ciencias administrativas, que incluye 8 programas académicos
- Escuela de comunicaciones, con cinco programas académicos
- Escuela de ingenierías, con 2 programas académicos
- Adicionalmente el Centro de Idiomas - GEO y Educación continuada

Por su parte la política de investigación²⁵ se sustenta en un sistema investigativo que se concibe como un modelo de gestión y administración de procesos investigativos cuyo propósito es la inmersión en dinámicas conducentes a la aplicación y construcción de conocimientos; su direccionalidad y regulación están dada desde los Objetivos de la investigación de la Corporación, Principios de la actividad investigadora, Tipos de investigación, Estrategias y Financiación.

El objeto de la Política de investigación es la construcción de una identidad investigativa, el mejoramiento continuo de la calidad y el positivo impacto social y educativo en el entorno, desarrollada desde los programas académicos.

La investigación en la Corporación será aplicada por todos los actores académicos, entendiendo por esto que la vinculación de la metodología Presencial y a Distancia al proceso debe ser dinámica y permanente.

En cuanto al alcance, la investigación se concibe en la Corporación de manera sistémica, lo cual implica la interacción de las estructuras organizacionales responsables de esta actividad, Vicerrectoría Academia y de Investigación y programas académicos, las líneas, programas y proyectos de investigación institucionales articulados a las necesidades de los programas y las áreas transversales a través de las asignaturas que se vinculan al proyecto de las diferentes opciones de grado.

24 Reglamento Comités de Escuela y de Programa

25 Política de Investigación de la CUN

Cuarto reto:**Construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de Educación Inclusiva**

Es indispensable contar con unidades administrativas que sustenten la organización y orientación de las estrategias y acciones que promueven la Educación Inclusiva en la IES. Estas unidades deberían estar articuladas al plan de desarrollo institucional y ser transversales a todas las instancias de la institución, de tal manera que no sea una responsabilidad exclusiva de las dependencias de bienestar universitario. En ese sentido, se debe contar con asignación de recursos humanos y financieros suficientes para el cumplimiento de los objetivos.

Algunas características de esta estructura con enfoque de Educación Inclusiva pueden ser:

- ✓ Una estructura que reconozca la importancia y particularidades del enfoque de Educación Inclusiva.
- ✓ Una estructura que adecue y flexibilice los procesos administrativos y académicos de la IES tomando como referente las cinco dimensiones de la Educación Inclusiva.
- ✓ Una estructura que estimule la cualificación del recurso humano que la conforma en torno a la Educación Inclusiva.

Estas características se reflejan en el Convenio de Asociación entre el MEN y la CUN en cuyo marco, la CUN ha asumido la adopción de una serie de políticas institucionales en los ámbitos académicos y administrativos que le dan sustento a la Política de inclusión que se propone como uno de los productos resultantes de este proceso, de otro lado; el Plan operativo de desarrollo 2013-2014 que ha definido 28 objetivos agrupados en la Perspectiva de desarrollar comunidades, capital intelectual, TIC y sostenibilidad institucional.

Quinto reto:**Diseñar una política institucional inclusiva**

Se trata de una política que se caracteriza por su orientación a examinar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema en términos sociales, económicos, políticos, culturales, lingüísticos, físicos y geográficos, además de sentar las bases para el desarrollo de los cuatro retos anteriores. Su orientación sería la de una política permanente que constituya un pilar en el plan estratégico de la institución y que, pensada a largo plazo, se ajuste a las particularidades de los estudiantes tomando en consideración la im-

portancia de la participación en la Educación Inclusiva. Algunas características de una política institucional con enfoque de Educación Inclusiva pueden ser:

- ✓ Una política que identifique las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una Educación Inclusiva.

En este aspecto la CUN, como uno de los productos del Convenio de Asociación relacionado, adelantó un ejercicio de caracterización con sus estudiantes que le posibilite identificar la representación de cada uno de los grupos focalizados en la política de inclusión y a partir de allí proponer estrategias para la implementación de un ambiente educativo inclusivo

El instrumento de caracterización contiene elementos que permiten obtener información demográfica de la población estudiantil, a la vez para identificar las barreras institucionales frente a la Educación Inclusiva y a partir de éste definir estrategias para la materialización de la política, es necesario incluir en la investigación los otros integrantes de la comunidad académica (directivos, docentes, administrativos, familias, sector externo) y tomar como referencia el Índice de Inclusión propuesto por el MEN – INES que permite identificar las barreras a partir de descriptores que orientan la evaluación del proceso y sus componentes inclusivos en cada área de gestión²⁶.

- ✓ Una política que haga énfasis, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso y a la permanencia.
- ✓ Una política que promueva una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente con los estudiantes.
- ✓ Una política que proponga acciones de acompañamiento académico y de bienestar universitario que permitan reducir estas barreras a mediano y largo plazo.

Conforme se señaló, la Política de Bienestar²⁷ contempla un área de acompañamiento a estudiantes cuyos lineamientos son:

- Impulsar el desarrollo de las capacidades del estudiante hacia la búsqueda de su proyecto de vida y la excelencia académica, dinamizando redes de apoyo que involucren estudiantes y docentes, en actividades de seguimiento y soporte al proceso formativo.
- Realizar acciones coordinadas con los programas académicos, encaminadas a asegurar la permanencia estudiantil y reducir su deserción.

²⁶ Guía de Educación Inclusiva- Índice de inclusión - MEN

²⁷ Reglamento de Bienestar

- Diseñar, planear y ejecutar programas que contribuyan con el perfeccionamiento de las competencias profesionales y ciudadanas del estudiante.
- Comprometer a la comunidad Cunista con el apoyo en el logro del óptimo rendimiento académico de los estudiantes, entendido éste como una meta colectiva y no individual.
- Fomentar la cultura de auto-evaluación y la auto-regulación en el ámbito académico, facilitando una constante retroalimentación a partir de una mirada autocrítica en la pertinencia de los programas académicos, el papel de los directores de programa y coordinadores de área junto con el personal docente, y el esfuerzo y compromiso del estudiante frente a su proceso de formación.

2.2.4 Estrategias para la implementación de ambientes educativos inclusivos para la CUN

Para las estrategias a adoptar por parte de la CUN, se toman como referencia los cinco retos mencionados en los lineamientos de política de Educación Inclusiva del MEN en los cuales se señalan las estrategias de Educación Inclusiva articuladas en torno a ellos y cómo estas estrategias se complementan desde el MEN con los proyectos de regionalización de la educación superior desarrollados desde la Subdirección de Apoyo a la Gestión de la IES.

De las estrategias sugeridas por el MEN se retoman las que están directamente relacionadas con los grupos focalizados en la Política de inclusión propuesta por la CUN:

Grupos étnicos, víctimas del conflicto armado interno en Colombia con un componente particular para la población en situación de desplazamiento forzado, desmovilizados del conflicto y perspectiva de género especialmente en lo referente a mujeres cabeza de familia.

Estrategias para generar procesos académicos inclusivos

Primera estrategia. Examinar la integralidad del currículo y definir currículos flexibles que estén adaptados a las particularidades de los estudiantes, a su entorno y a los contextos regionales desde una perspectiva interdisciplinaria (tener muy presente el uso de las TIC como herramienta que facilita dicha flexibilidad).

Con relación a esta estrategia, la CUN, en desarrollo del Convenio de asociación con el MEN desarrolló la revisión de los programas de administración pública y administración turística y hotelera a fin de realizar las modificaciones

curriculares que incluyan el enfoque de Educación Inclusiva, a partir de este ejercicio académico y como parte de la política de inclusión, se proyecta realizar el mismo ejercicio con los demás programas de formación, adicionalmente, las TIC como uno de los axiomas institucionales son el principal soporte de la política de inclusión.

Segunda estrategia. Crear en los planes de estudio didácticas innovadoras que tengan en cuenta las particularidades de los estudiantes en los procesos de aprendizaje y desarrollo de sus capacidades.

Este ejercicio académico forma parte de la revisión y modificación de los programas curriculares que se propusieron a partir del Convenio de Asociación con el MEN, iniciando con los dos programas referidos y nuevamente las TIC se contemplan como soporte fundamental de este proceso.

Tercera estrategia. Establecer un servicio de apoyo pedagógico que cuente con el reconocimiento institucional adecuado e implemente tutorías y/o cursos de nivelación (entre otros) para todos los estudiantes que lo requieran.

Esta estrategia supone fortalecer la articulación en el seguimiento a los estudiantes que se hace desde cada uno de los programas curriculares y el acompañamiento a estudiantes que se lleva a cabo desde el área de bienestar.

Estrategia para contar con docentes inclusivos

Primera estrategia. Reconocer a los docentes como actores centrales del proceso definiendo, en los lineamientos institucionales, las cualidades del docente “inclusivo”. Esto significa implementar mecanismos que los hagan sentirse partícipes de la Educación Inclusiva y promuevan un cambio de mentalidad general sobre su rol en la IES.

Para esta estrategia, en desarrollo del Convenio de asociación CUN – MEN se desarrollaron unas mesas de trabajo y un foro académico como parte del proceso de formación permanente con los docentes y docentes administrativos de la CUN en el enfoque de Educación Inclusiva.

Segunda estrategia. Desarrollar con los docentes procesos de formación permanente sobre Educación Inclusiva, con el fin de llevar a cabo una práctica pedagógica articulada con la diversidad del contexto Colombiano y que responda a las particularidades de los estudiantes.

La formación permanente de los docentes de la CUN en Educación Inclusiva se constituye en un eje estratégico en la implementación de la política, por lo tanto, este componente se insertará en las políticas institucionales y en los planes estratégicos que den cuenta del desarrollo de currículos, estrategias de enseñanza y sistemas de evaluación que consideren la diversidad social y cultural.

Tercera estrategia. Generar espacios de discusión y análisis entre docentes sobre los procesos académicos para examinar hasta dónde éstos responden a las características del contexto Colombiano en educación superior.

La política de inclusión en la CUN será un referente permanente para los Comités de Escuela y de Programa quienes serán los encargados a partir de las directrices emanadas del Consejo Académico de promover las acciones de formación en enfoque inclusivo.

Estrategias para promover espacios de investigación, arte y cultura con enfoque de Educación Inclusiva

Primera estrategia. Buscar el apoyo de expertos en Educación Inclusiva que le permitan a la IES desarrollar estos espacios de manera adecuada.

En desarrollo del Convenio de Asociación CUN-MEN se vincularon como asesores, expertos en Educación Inclusiva que orientaron la adopción de la Política de inclusión por parte de la CUN a fin de institucionalizar un programa de sensibilización y formación en los distintos aspectos y enfoques sobre inclusión en la comunidad universitaria.

Esta estrategia va acompañada de la sistematización permanente y el seguimiento de las experiencias que se promuevan en la implementación de la política de inclusión.

Segunda estrategia. Promover centros, grupos y/o programas de investigación en temas relacionados con Educación Inclusiva que aborden temáticas interdisciplinarias sobre diversidad, planificación y elaboración de adaptaciones curriculares, docencia inclusiva, interculturalidad (diálogo de saberes) y mejora de accesibilidad, entre otros.

La Vicerrectoría académica y de investigación y la Dirección nacional de investigaciones liderará una línea de investigación en Educación Inclusiva articulando la estrategia con los docentes de investigación de los programas; este

proceso se apoya en el grupo de investigación de innovación pedagógica que viene funcionando en la CUN.

La cátedra cunista será el espacio por excelencia que promueva el enfoque de Educación Inclusiva de manera transversal en las distintas actividades académicas, la cual se fortalecerá con el proceso de modificación de programas que posibiliten currículos flexibles en donde las electivas y los cursos libres complementarán la política de inclusión en lo relativo a la investigación.

Tercera estrategia. Conformar semilleros y/o redes interinstitucionales de investigación sobre el tema que prioricen la participación de la comunidad estudiantil.

La Dirección Nacional de Investigaciones de la CUN formulará un plan estratégico sobre Educación Inclusiva.

Estrategias para construir una cultura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de Educación Inclusiva

Primera estrategia. Crear una dependencia de Educación Inclusiva conformada por un equipo interdisciplinar con conocimientos claros en el tema, que articule y flexibilice los procesos administrativos y financieros priorizando la atención de la diversidad estudiantil (el área de bienestar universitario trabajaría en aspectos específicos de la mano con esta dependencia).

A partir de la adopción de la Política de inclusión en la CUN por parte del Consejo Directivo, se diseñará con Registro y Control un Sistema Integral de Información sobre las poblaciones diversas que atiende la CUN que permita su identificación, caracterización y seguimiento.

Segunda estrategia. Formar en cada dependencia de la IES uno o varios “agentes de Educación Inclusiva” para que se conviertan en los promotores del tema desde su área de desempeño y estén en constante comunicación con la dependencia de Educación Inclusiva.

La política de inclusión en la CUN compromete a todas las instancias académicas y administrativas identificando responsabilidades específicas para cada una de las áreas.

Tercera estrategia. Realizar un estudio de los mecanismos de apoyo financiero que tiene la IES en cuanto a becas y subsidios que permiten a los estudiantes acceder y permanecer en el sistema, y buscar otras alternativas de financiación a través de alianzas interinstitucionales.

Fortalecer los programas y servicios que ofrece la CUN para favorecer la sostenibilidad y permanencia de los estudiantes, esto supone la suscripción de convenios y acuerdos de cooperación interinstitucional que permitan ampliar las posibilidades de becas y /o subsidios para los estudiantes.

Estrategias para diseñar una política institucional inclusiva

Primera estrategia. Definir, como parte central de la política, un cambio de mentalidad. Es decir, como lo menciona Griffiths (2010), reexaminar sobre qué valores y creencias institucionales se articula la Educación Inclusiva en la IES y así tomar una posición consensuada y clara desde el inicio del proceso. Esto puede significar una priorización de una o varias de las cinco características del concepto en la misión y el proyecto institucional, sin dejar de identificar la relevancia de las demás.

El primer paso para la implementación de la Política de inclusión en la CUN es generar una estrategia de comunicación con los medios de comunicación institucionales para llevar a cabo la divulgación permanente de los logros en el tema de la inclusión, como una manera de sensibilizar a los diferentes actores, permitiéndoles apropiarse del proceso.

La estrategia de comunicación será el canal permanente que permitirá la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa en el proceso de inclusión.

Segunda estrategia. Realizar estudios específicos sobre los componentes que permiten identificar y reducir las barreras propias del sistema de educación superior desde una política institucional flexible, es decir sujeta a revisiones continuas y mejoras progresivas.

Se adoptará los sistemas de información necesarios para tener actualizada la información sobre la población universitaria y se realizará el estudio sobre índice de inclusión educativa - INES, propuesto por el MEN.

Tercera estrategia. Realizar caracterizaciones periódicas de los estudiantes más proclives a ser excluidos del sistema, con el fin de anticipar en la política las dificultades de acceso y permanencia y definir planes de acompañamiento.

Esta estrategia será resultado de la aplicación del INES, lo cual permitirá adoptar los planes de mejoramiento para avanzar en el proceso de inclusión.

Articulación de las estrategias de Educación Inclusiva con los proyectos de regionalización de la educación superior

La Educación Inclusiva se articula desde el MEN con los proyectos del proceso de regionalización, en la medida:

“que permite generar condiciones de acceso y permanencia a la educación superior a través de mecanismos de concertación y planificación entre las instituciones del orden nacional, entidades territoriales, Instituciones de Educación Superior y demás actores regionales, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales, lingüísticas, físicas y geográficas que permiten promover el desarrollo equilibrado de las regiones” (MEN, 2013).

Este proceso favorece de manera central la implementación de la Educación Inclusiva al permitir entender la diversidad e interculturalidad propias de las regiones, además de buscar condiciones de acceso y permanencia con pertinencia. En el marco general de la regionalización se destacan dos proyectos principales, los cuales es posible enriquecer por medio de estrategias de Educación Inclusiva.

- CERES– Los Centros Regionales de Educación Superior permiten reducir las brechas de acceso y permanencia a la educación superior en el país a través de la oferta académica pertinente a las necesidades socioeconómicas de las regiones. Se trata de espacios dotados de infraestructura tecnológica en los cuales la comunidad puede acceder a programas de educación superior en los niveles: técnico profesional, tecnológico y profesional Universitario.

Para su operación, cuentan con el soporte académico y técnico de una IES denominada “operadora” quien, en alianza con el gobierno departamental y local, el sector productivo y/u organizaciones sociales, brindan las condiciones necesarias para su funcionamiento. Esta alianza gestiona la oferta de programas académicos que responda a las necesidades socioeconómicas de la población. En la dinámica misma de los CERES se pueden aplicar las estrategias de Educación Inclusiva a nivel de la política institucional.

En términos de cobertura Nacional, la CUN cuenta con presencia en el 40% del país, posicionamiento dado a través de 13 Regionales que corresponden a la agrupación de sedes y CUNADs – o centros de tutoría- denominadas así: Regional Antioquia, Bogotá, Caquetá, Córdoba, Costa Caribe, Cundinamarca, Huila, Meta, Nariño, Sucre, Tolima, Norte de Santander y Valle del Cauca. Esta estructura posibilita articular la estrategia de regionalización que propone el MEN a fin de hacer más inclusivos los programas que ofrece la CUN en las regiones.

- Estrategias de regionalización de las IES – Estas estrategias tienen como objetivo fortalecer la capacidad institucional de las entidades territoriales y actores regionales con el fin de promover políticas de cobertura, permanencia, calidad y pertinencia de la educación superior con el fin de aportar a los procesos de desarrollo regional. Las diferentes estrategias a través de las cuales las IES regionalizan su oferta son: 1) Sede principal en municipio diferente a ciudad capital; 2) Sede o seccional en municipios diferentes a la sede principal; 3) Centro de educación a distancia y 4) Proceso de articulación de la educación media con la educación superior. En la dinámica misma de las estrategias de regionalización de las IES se puede aplicar el enfoque de Educación Inclusiva de la siguiente manera

Esta estrategia de regionalización articulada con la presencia de la CUN en el país sumada a la oferta educativa a través de ciclos propedéuticos, constituye sin duda una ventaja institucional en términos de acceso y permanencia en su oferta educativa.

- Movilización de la demanda – Se trata de un proceso que permite fomentar las condiciones de acceso y permanencia en educación superior a través de acciones que potencian la oferta y la demanda. Esto incluye procesos de orientación socio ocupacional como una nueva perspectiva de la orientación vocacional/profesional, y programas de sostenibilidad académica, psicosocial y financiera que promueven el bienestar y acompañamiento estudiantil. El proyecto reúne a la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes, y padres y madres de familia de la educación media y superior), a los gobiernos nacionales y locales, al sector productivo y a las organizaciones sociales.

2.2.5 Principios en Educación Inclusiva para la CUN

La Corporación Unificada Nacional, en su quehacer social y misional, está en la obligación de velar por el adecuado desarrollo y formación de todos los integrantes de su comunidad académica, garantizando igualdad de condiciones y oportunidades. Es por eso que se definen los siguientes principios inclusivos, los cuales deben contribuir a la misión, axiomas y acción pedagógica de la institución.

Velar por su incorporación y aplicación en los diferentes momentos y procesos de la práctica educativa, es garantizar que la construcción teórica realizada en el proyecto, sea pensamiento vivo y conduzca al sentido de pertenencia y responsabilidad social que debe caracterizar a la institución.

Estos principios orientan la acciones transformadoras en materia de inclusión y están concebidos desde el deber ser en contexto, es decir, desde una condición ideal en políticas nacionales e internacionales en materia de educación inclusiva, pero revisados a la luz de las dinámicas propias de la institución.

Principios inclusivos organizacionales

- Todos los procesos se articulan con las políticas en inclusión como parte la visión transformadora de la institución
- Como entidad educativa, la CUN promueve las condiciones óptimas para el ejercicio y fortalecimiento de políticas inclusivas
- En la CUN reflexionamos y evaluamos permanentemente cuáles son los retos para contar con una institución inclusiva

Principios inclusivos pedagógicos y del aula

- Todos y todas actúan pensando en los demás, desde la solidaridad y el respeto.
- Todos y todas son reconocidos desde su diversidad y sus diferencias, las cuales enriquecen las prácticas de aula y de comunidad en la institución

Principios inclusivos de la docencia

- La formación de la CUN se imparte desde la comprensión por la diferencia y la pertinencia del contexto de los y las estudiantes.
- Todos los y las docentes de la CUN valoran y respetan la diversidad de los estudiantes como parte de la transformación pedagógica de la institución.



Carrusel (detalle)

óleo sobre lienzo

39.7x50 cm.

2012



Capítulo Tercero

Trabajo de campo – Experiencia del proyecto

3.1 Mesas regionales en Educación Inclusiva.

Sistematización de la experiencia

Presentación

El presente documento responde a la necesidad de presentar las diferentes expresiones que hacen las y los estudiantes y maestros de la CUN, en cada una de las regionales que la componen, en donde se desarrollaron los talleres sobre Educación Inclusiva, en el marco del convenio firmado con el Ministerio de Educación Nacional.

En este documento se presenta información consolidada, en los anexos se incluye el informe detallado de cada uno de los talleres en los cuales se describen los procesos, se analizan los diagnósticos, imágenes y finalmente se extraen aportes esenciales que servirán de insumo básico en la formulación de los lineamientos trazados en el propósito de modificar las mallas curriculares de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la Universidad.

En los talleres se buscaba identificar comportamientos propios de quienes participan en el proceso educativo frente a las prácticas que imposibilitan construir una

Educación Inclusiva. Por ello en cada uno de los talleres se iniciaba con un proceso de diagnóstico reflexivo sobre el concepto de discriminación, entendido como todo aquello que afecta y vulnera los derechos fundamentales de los ciudadanos y ciudadanas, bien sea personal o colectivamente. Para ello el equipo que orientó el proceso²⁸ adoptó un marco teórico sobre inclusión social y Educación Inclusiva, con autores como Nancy Fraser, quien desarrolla la teoría tripartita de la Justicia, quien reflexionando sobre las discriminaciones, señala que estas se presentan en tres escenarios básicos: el económico, el simbólico-cultural y el político. En el mismo sentido establece que para superar toda discriminación se hace necesario asumirlo en forma integral a través de la formulación de tres políticas básicas:

- Políticas de redistribución
- Políticas de reconocimiento
- Políticas de representación y participación.

Estas políticas se llevan a cabo a través de acciones afirmativas (temporales que atienden a la nivelación o superación de una discriminación o desventaja social específica de un grupo identificado) y acciones transformadoras (políticas de tipo permanente y estructural).

Para obtener una mejor comprensión de lo aquí expresado es necesario recordar el objetivo general y los objetivos específicos que se persiguen en el convenio, así como la justificación de las categorías expuestas en los lineamientos emanados del Ministerio de Educación Nacional que conllevan a promover una Educación Inclusiva.

Objetivo General

- Activar un proceso de sensibilización de los actores educativos en la CUN y de transformación curricular en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera (inicialmente), en el marco de una propuesta de Educación Inclusiva, que permita la identificación de problemáticas de discriminación (material y simbólica) en los contextos sociales y regionales donde actúa la Institución, las poblaciones afectadas y las formas en que se reproducen tales discriminaciones en el ámbito universitario, en cuanto al acceso y permanencia de estas poblaciones, proponiendo estrategias de Educación Inclusiva consensuadas para su superación.

²⁸ El equipo académico conformado para ejecutar este proyecto se compone de diversos profesionales de las ciencias humanas: Maritza Isaza-profesional en filosofía y Letras, María Fernanda Silva- Abogada en Administración Pública,-Ángel Libardo Herreño- Abogado especialista en derechos humanos, Doris Marcela Hernández- Trabajadora social, Alexander Montealegre-profesional en Ciencias sociales y Ciencia Política, Consuelo Wynter –Politóloga-, Lina Reyes-Socióloga y Wilson Muñoz G.-profesional en Ciencias Sociales. Todos los miembros del equipo con estudios de maestría y especializaciones que dan cuenta de la experiencia e idoneidad del grupo de trabajo.

Objetivos Específicos

- Divulgar y discutir con la comunidad educativa los lineamientos del MEN para la educación superior inclusiva.
- Reflexionar a partir del contexto social y de las realidades institucionales sobre los conceptos de discriminación, injusticia, enfoque de derechos y Educación Inclusiva.
- Identificar problemáticas concretas de discriminación que estén afectando directa o indirectamente el acceso y permanencia de los estudiantes de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.
- Identificar y dialogar con las comunidades educativas sobre las barreras de acceso, permanencia y graduación de las poblaciones afectadas por problemas de discriminación en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.
- Proponer estrategias y acciones específicas de transformación curricular que permitan la superación de las discriminaciones de las poblaciones afectadas, a partir de las tres dimensiones de la teoría de la justicia de distribución, reconocimiento y representación.

Justificación

El Ministerio de educación Nacional – MEN, propuso en septiembre de 2013 los “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva”, definiendo este paradigma educativo así:

... la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad) (MEN, 2013: 7).

El MEN entiende que la Educación Superior Inclusiva debe diferenciarse del concepto de inclusión social, pues en la perspectiva de los Lineamientos el referente educativo es preponderante ya que, con frecuencia, la exclusión social y de manera más precisa el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema de educación. Por tanto, la Educación Inclusiva no pretende definir quién o quiénes deben ser considerados como excluidos o incluidos. El único criterio existente trasciende esa dicotomía al posicionar el paradigma como garante de los Dere-

chos Humanos y el principio según el cual entender y respetar la diversidad está estrictamente relacionado con una educación para todas y todos.

En este sentido, lo que interesa es identificar en las instituciones de educación superior la manera como las discriminaciones que afectan a personas y grupos determinados se manifiestan como barreras de acceso, permanencia y graduación de estos sujetos en el ámbito educativo. La clara identificación de estos obstáculos es la base para proyectar estrategias para superarlos, en la perspectiva de la Educación Inclusiva, lo que supone poner en marcha ajustes y medidas en la cultura institucional y en el nivel curricular que cubran cinco áreas, de tal manera que se desarrollen procesos adecuados para responder a la diversidad presente en las comunidades educativas.

Según los Lineamientos, las cinco características o dimensiones donde deben darse los procesos de inclusión son:

- ✓ La participación: hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es”. Está relacionada con experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común. Este objetivo se refiere a alcanzar una educación de calidad, para lo cual la participación de la comunidad es un referente para la construcción del enfoque de Educación Inclusiva en el contexto del país.
- ✓ La diversidad: es el concepto de Educación Inclusiva y deber ser entendido como una característica innata del ser humano que hace, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza. Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser re-significado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”. Se rescata con el concepto la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección.
- ✓ La interculturalidad: se entiende como el conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto. Se asume este término como el reconocimiento de aprender del que es diferente a cada persona y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social. A diferencia de la multiculturalidad, donde simplemente coexisten varias culturas, la interculturalidad promueve un diálogo “abierto, recíproco, crítico y auto-crítico” entre culturas, y de manera más específica entre las personas pertenecientes a esas culturas. La interculturalidad va más allá de una simple

cuestión de tolerancia y pretende examinar la capacidad transformadora de las instituciones de educación superior de sus propios sistemas educativos con el fin de asegurar a toda la población el derecho a una educación de calidad.

- ✓ La equidad: en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques “asistencialistas, compensatorios y focalizados. La equidad incluye generar condiciones de accesibilidad, entendida como una estrategia que permite que los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura. Se debe diferenciar la noción de equidad de la de igualdad. La equidad parte “de las diferencias intrínsecas u objetivas de los seres humanos y de las sociedades”, e implica identificar la desigualdad para conseguir una igualdad sustantiva (tanto de oportunidades como de resultados). Es decir que constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta su diversidad y particularidades.
- ✓ La calidad: se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles, en el marco del desarrollo integral de las personas; es un concepto dinámico que posee diferentes significados dependiendo del contexto en el que se utiliza. En la educación superior colombiana, la calidad se relaciona principalmente con algunos tópicos como la cualificación docente, el desarrollo de la investigación y la relevancia de la proyección social en las instituciones, en paralelo con los procesos de aseguramiento de la calidad y de acreditación. El concepto de calidad aplicado a las Instituciones de Educación Superior hace referencia a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate.

La calidad también se relaciona con la pertinencia, entendida en el marco de la Educación Inclusiva como la relación de las instituciones de educación superior con su entorno, en la manera cómo éstas inciden en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera tanto su oferta como sus métodos son aptos para favorecer dicha comunidad. Hay

pertinencia de una institución de educación superior cuando responde a las necesidades del medio de manera proactiva, es decir cuando se busca transformar el contexto en el que opera. Lo anterior implica que una enseñanza pertinente se centre en no sólo en los procedimientos, sino también en los fundamentos.

Estas cinco características de la Educación Inclusiva, deben aplicarse, teniendo como beneficiarios a cinco grupos poblacionales: a) Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales; b) Grupos étnicos: negros, afroColombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rom; c) Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2012; d) Población desmovilizada en proceso de reintegración y e) Población habitante de frontera.

La priorización de cada uno de estos grupos responde a estrategias específicas, teniendo en cuenta un enfoque fundamental que ha ido adquiriendo cada vez mayor relevancia en educación superior. Se trata del enfoque de género, entendido como categoría de análisis social que permite comprender y evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres, hombres y otras identidades (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, e intersexuales). En el contexto Colombiano, este análisis es fundamental particularmente en lo referente a las relaciones entre mujeres y hombres.

El estudio de estos grupos, así como del enfoque de género, está enmarcado de manera general en el enfoque diferencial, definido como un método de análisis y de acción que hace visibles las formas de exclusión de la educación superior de los estudiantes de los grupos mencionados para, tomando en cuenta esta visibilización, brindar adecuada protección en el sistema. No se trata de un enfoque poblacional para el tratamiento específico o de integración de grupos especiales, sino un método de análisis y de acción para encontrar las exclusiones (o discriminaciones) presentes en las comunidades educativas y adoptar medidas para asegurar los derechos de los estudiantes, su acceso a la educación superior y su permanencia.

Los Lineamientos propuestos por el MEN (2013), fijan cinco estrategias para el desarrollo de los procesos inclusivos.

- Estrategias para generar procesos académicos inclusivos
- Estrategias para contar con docentes inclusivos
- Estrategias para promover espacios de investigación, arte y cultura con enfoque de Educación Inclusiva
- Estrategias para construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de Educación Inclusiva
- Estrategias para diseñar una política institucional inclusiva

Para avanzar en estas estrategias en referencia a las poblaciones priorizadas, se propone como procedimiento, la identificación para cada grupo poblacional de las barreras de acceso y permanencia en la educación superior, frente a las cuales se definen a su vez estrategias específicas para enfrentarlas.

Conclusiones parciales del proceso

Frente al primer objetivo de “Activar un proceso de sensibilización de los actores educativos en la CUN y de transformación curricular en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera (inicialmente), en el marco de una propuesta de Educación Inclusiva, que permita la identificación de problemáticas de discriminación (material y simbólica) en los contextos sociales y regionales donde actúa la Institución, las poblaciones afectadas y las formas en que se reproducen tales discriminaciones en el ámbito universitario, en cuanto al acceso y permanencia de estas poblaciones, proponiendo estrategias de inclusión educativa consensuadas para su superación”. (Ver documento base de inclusión para la CUN).

Es a partir de este enunciado que consideramos tenemos un panorama amplio de la comunidad cunista desde su accionar en las regionales donde hace presencia y del cual se decide centrar su atención en las posibilidades de transformación curricular de los dos programas objetos del convenio.

Como resultado de las visitas encontramos un espectro de discriminaciones de toda índole que nos permitieron ver a través del esquema que propone Nancy Fraser (2006) diversas realidades y miradas de contextos en los que se mueven los escenarios de la comunidad universitaria. Hablar de ello resultaría en un magnífico trabajo de contextualización que sin duda provoca un enriquecedor ejercicio de investigación desde las condiciones objetivas y subjetivas de cada una de las regionales de la universidad, sus actores, voces, memorias, intereses personales y colectivos, contradicciones, visiones y complejidades de ver, pensar, sentir, juzgar y actuar en el mundo.

En este sentido el marco del convenio nos daría mayores posibilidades a las planteadas inicialmente para la comunidad académica, siempre y cuando se tomara la decisión de respaldar estos ejercicios académicos que sin duda redundarían en el mayor beneficio que puede tener una comunidad universitaria que es el de la identidad con la misión y visión institucionales, así como sus axiomas, objetivos y principios.

Si bien esta situación que describimos es meritoria para profundizar en el bienestar de la comunidad y en consecuencia mejorar el quehacer de los diversos estamentos que la componen se ha decidido centrar la atención en las posibilidades que expresa la comunidad para transformar la vida académica inicialmente en Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.

Aportes de transformación de la malla curricular

En el programa de Administración Pública y sus propuestas de modificación por parte de los estudiantes de los primeros semestres no son significativas puesto que apenas inician el proceso. Sin embargo señalan en algunas de sus intervenciones la necesidad de mejorar la calidad interna de los programas con más y mejores recursos pedagógicos para el logro de los fines académicos. Puede afirmarse que la mayoría de sus intervenciones estuvieron focalizadas en el componente administrativo, de infraestructura y de logística para el buen desarrollo de su quehacer académico. Coinciden con sus compañeros de últimos semestres en otros aspectos tales como: la solicitud repetida de llevar el área de bienestar a las regiones que posibiliten espacios para la cultura. Al mismo tiempo reclaman un mayor énfasis en el campo de lo público frente a la administración de los municipios y las ciudades donde viven exigiendo que los planes de desarrollo locales cumplan un papel más determinante en la formación de los administradores públicos. Ello requiere una mayor dedicación a las asignaturas que tienen relación con el manejo de presupuestos, contratación y organismos de control de los bienes públicos.

Otros aspectos claves en las solicitudes de las y los estudiantes se encuentran en relación con la necesidad de mejoramiento de las prácticas y convenios con entidades públicas para el refuerzo de los conocimientos teóricos disciplinares y finalmente concretar acciones que permitan realizar talleres con expertos de análisis político y económico en el contexto de las regionales, la nación y el mundo. Parea ello la comunidad expresa literalmente la necesidad de incluir asignaturas enfocadas a la normatividad legal vigente del sector público y privado, generando espacios de discusión y debate de los temas referentes a la situación de la sociedad y el manejo del Estado.

Finalmente, en el programa de administración Pública se tocaron otros temas que deben ser tenidos en cuenta para la formulación de los lineamientos que nos lleven a la implementación de una Educación Inclusiva coherente.

- Planificar mínimo 6 niveles de inglés obligatorio
- En la malla actual se plantea únicamente ética y cultura política, se deberían implementar mínimo dos más pues son la base del perfil profesional del programa con elemento fundamental de la lucha anticorrupción.

- Actualización de normas de legislación municipal nacionales
- Políticas de inclusión frente a la población vulnerable.

En el programa de Administración Turística y Hotelera los aportes a la transformación del plan de estudios puede sintetizarse de la siguiente manera: el currículo debe ser un campo de acción que permita resaltar el contexto de la región en función de los sitios turísticos de los territorios, de sus expresiones culturales y la potencialidad que estas arrojan para ser visibilizados en los contextos locales, nacionales y continentales.

Del mismo modo, otro grupo de intervenciones giró en torno a la concreción y profundización de las asignaturas para especializarse y así mejorar la condición socio laboral de las y los estudiantes, fomentando espacios formativos desde el eco turismo con responsabilidad social y desarrollo sostenible a través de la formación de empresas asociativas de trabajo que nazcan del trabajo mismo de las asignaturas.

Otros aspectos que se señalaron en el programa de administración Turística y hotelera son:

- El currículo debería focalizarse en temas de planificación para el territorio específico del territorio, pues se requieren profesionales con la capacidad de liderar estos procesos en la industria.
- Aunque no es un problema de currículo, en la mayoría de las regionales donde hace presencia el programa de Administración Turística y Hotelera, no se cuenta con espacios y medios tecnológicos para la práctica como: centros gastronómicos, mesa y bar o software turísticos y hoteleros. Además no se han establecido convenios con prestadores de servicio turísticos para la práctica, por lo tanto se percibe el programa solamente como un aprendizaje de teorías.
- Poco nivel de participación en las actividades complementarias que no implican algún tipo de procesos de evaluación académica.
- Dificultad para dividir los resultados del trabajo por ciclos y carreras ante el bajo nivel propositivo de los estudiantes.
- Incluir asignatura de competitividad basada en desarrollo sostenible en los aspectos económicos, sociales y ambientales.
- Desde primer semestre debe ser obligatoria la asignatura de inglés y una segunda lengua como electiva.
- Hay falencias en la gerencia financiera y herramientas para vender el turismo a nivel internacional.
- Incluir la asignatura de diseño universal y turismo accesible.
- Incluir contenidos de aplicabilidad de la norma turística.

- Incluir la asignatura de turismo social como electiva.
- Articulación de la academia con procesos administrativos y estatales.
- La Universidad necesita espacios de cocina y bar para desarrollar las asignaturas relacionadas como barismo, mixología y gastronomía.



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Montería

MONTERÍA

(CÓRDOBA)

“La ciudad de Montería, capital del departamento de Córdoba, está ubicada a orillas del río Sinú, siendo un puerto fluvial del mismo. Otras denominaciones que recibe Montería son Perla del Sinú, por el río que la atraviesa, Ciudad de Las Golondrinas. Montería se caracteriza por sus extensas sabanas, en las cuales se pueden encontrar hermosas fincas ganaderas y varias ciénagas. Por la riqueza de su ganadería Montería es considerada la Capital Ganadera de Colombia”

Tomado de:

http://www.monteria-cordoba.gov.co/Contenido/Monteria/monteria_turistica.php



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES

Taller en Ibagué

IBAGUÉ

(TOLIMA)

“Esta en el centro del país, la Capital Musical de Colombia hace vibrar todos los corazones de la nación, ciudad rica, capital de departamento se ha convertido en eje del desarrollo regional, lugar turístico y de grandes centros de negocios internacionales y comerciales, almacenes especializados donde las fábricas textiles se dan a conocer a nivel nacional, catalogándose, Ibagué como centro de la moda y confección, con eventos como Moda Trópico”.

Tomado de:

<http://culturatolimense.wordpress.com/2010/05/02/ibague-tolima/>



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES

Taller en Mesitas del Colegio

02/01/2014

MESITAS DEL COLEGIO

(CUNDINAMARCA)

“El nombre de El Colegio se debe a que el 20 de septiembre de 1653, El Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario de Bogotá, patrocinó la formación del primer pueblo, por gestión del arzobispo Fray Cristóbal de Torres y con la aprobación del presidente gobernador Juan Fernández de Córdoba y Codela, sobre la hacienda conocida entonces El Colegio de Calandaima. Luego de un tiempo y por problemas de deslizamientos que estaban ocurriendo en el terreno, el pueblo fue trasladado a donde se encuentra actualmente”

Tomado de:

<http://empresarialnet.com/111AAViajero/Masitas-del-Colegio/mesitas.html>



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Buenaventura

BUENAVENTURA

(VALLE DEL CAUCA)

“Buenaventura capital del Litoral Pacífico, siendo el puerto más importante ubicado sobre el Océano Pacífico por donde entra y sale el 60% de la economía del país, se convierte en una ciudad portuaria y ecoturística, cuya economía gira a través de la actividad portuaria, la explotación forestal, el ecoturismo, la pesca marina y fluvial. La alegría de su gente se expresa por medio de sus instrumentos musicales como la marimba, el cununo y el guazá, que le dan colorido a sus bailes, y expresan su principal Folclore “El Currulao”.

Tomado de:

<http://www.buenaventura.gov.co/index.php?option=content&item=19&selected=39#sthash.gnzUb9dp.dpuf>



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES

Taller en Sincelejo

SINCELEJO

(SUCRE)

“En las laderas por las que hoy trepan las avenidas de la capital de Sucre vivían, desde el año 200 a.c. los indígenas de las culturas Zinú y Toace. Su gobernante era el cacique Sincel, cuyos territorios abarcaban el sitio por donde se extiende hoy en día la ciudad. Además de ser expertos orfebres y artesanos, estas tribus desarrollaron una profunda relación con los ríos y el agua, donde obtenían su sustento mediante la pesca”.

Tomado de:

<http://www.sincelejo-sucres.gov.co/presentacion.shtml>



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES

Taller en Necoclí

NECOCLÍ

(ANTIOQUÍA)

“En la década del veinte, Necoclí eran unos chapales, un pequeño caserío donde sus pobladores en su mayoría eran venidos de Barú, Tolú, Cartagena y las islas de San Bernardo. Para ésa época toda la mercancía y productos alimenticios venía e iban para Cartagena. Se cosechaba arroz, yuca, ñame y maíz que se vendía muy barato y se cazaban venados, zainos, dantas, ñeques y toda clase de aves y pavas”.

Tomado de:

http://www.necocli-antioquia.gov.co/informacion_general.shtml



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Ipiales

IPIALES

(NARIÑO)

“El sabio Humboldt llamó al altiplano nariñense o meseta comprendida entre Tuquerres e Ipiales “La Suiza de las Américas”, también se conoce como “El Tíbet de América”, por su extraordinario verdor en todos los matices y singular belleza. Está enmarcado por las cordilleras central y oriental, lo secciona el espectacular cañón del río Guáytara. Las tierras son altas, fértiles, heladas y extensamente planas; a 3.000 metros sobre el nivel del mar. Sembrado de pintorescas poblaciones de tipo colonial. Abunda la ganadería y una gran variedad de productos como la papa, maíz, trigo, pastos y flores con lozanía incomparable; colinas y paisajes majestuosos, volcanes cubiertos con nieve, El Cumbal, El Chiles y El Azufra!”.

Tomado de:

<http://www.ipitimes.com/suizaipiales.htm> shtml



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Cúcuta

CÚCUTA

(NORTE DE SANTANDER)

“El nombre de Cúcuta, tiene tres versiones de su origen, un cacique indígena (que regía los territorios de las riveras de los ríos Pamplonita, Zulia y Táchira), unas plantas (vegetación) y uno de mitos y leyendas, cu cu = duende; ta= casa; casa del duende. Perla del Norte, es otro nombre que ha recibido la ciudad de Cúcuta. Portón de la Frontera, Primer Puerto Terrestre de Colombia, Ciudad Verde y/o Bosque, Vitrina de Colombia....”.

Tomado de:

http://cucuta-nortedesantander.gov.co/informacion_general.shtml

Durante las visitas, una estudiante afirmó “Cúcuta no le duele a Bogotá”.



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Puerto Guzman

PUERTO GUZMAN

(PUTUMAYO)

“Puerto Guzmán es un municipio con invaluable riqueza ambiental, selvática, cultural, étnica e hídrica, destacándose sitios de gran interés ubicados sobre el río Caquetá, principal fuente hídrica que también nos une con nuestros hermanos departamentos del Cauca y Caquetá, además también contamos con humedales, reservas que encierran la gran diversidad étnica, cultural y tradicional de nuestras comunidades indígenas”.

Tomado de:

http://puertoguzman-putumayo.gov.co/informacion_general.shtml



REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LOS TALLERES REGIONALES
Taller en Gigante

GIGANTE

(HUILA)

“Su nombre no tiene un fundamento sólido, puesto que existen tres versiones sobre el significado del nombre Gigante:

- Por haberse encontrado en la zona un esqueleto de un mastodonte de proporciones excepcionales.
- Por una hacienda de gran extensión que se llamaba “El Gigante”
- Por el Cerro Matambo, cuya forma es el perfil de una figura humana gigante.

Tomado de:

http://www.gigante-huila.gov.co/informacion_general.shtml

3.2 Memorias del foro sobre Educación Inclusiva

Una mirada prospectiva, la Educación Superior Inclusiva: 21 de marzo de 2014²⁹

Presentación

La Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, consciente de los retos que imponen los desafíos enmarcados en el nuevo contexto de la Educación Superior en el país, ha decidido dirigir sus esfuerzos hacia la consolidación de espacios académicos e institucionales donde los retos que plantea la inclusión social pensada desde este escenario educativo, son una expresión fundamental de la preocupación por construir espacios académicos de calidad con pertinencia social, que estén orientados a la mejor comprensión y eventual solución de los problemas sociales de carácter local, regional y nacional.

En ese sentido y en el marco de estos nuevos retos que atraviesa la Educación Superior en el país, en la CUN se hace necesario empezar a aunar esfuerzos para consolidar espacios de socialización de experiencias investigativas, académicas y vivenciales. En este contexto, la propuesta de contribuir a este debate desde la perspectiva de un foro académico, respondió a los desafíos actuales en materia de calidad y pertinencia de la educación en general, y de la formación investigativa, en particular. Por supuesto, esta reflexión debe conducirnos al trabajo que se viene realizando en el marco del proyecto institucional presentado a la convocatoria promovida por el MEN.

En este orden de ideas, el documento contiene cuatro intervenciones. En primer lugar, tenemos la participación de Orlando Misas, director del área de Socio-Humanística de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior-CUN, quien desde una perspectiva reflexiva, nos muestra la importancia histórica que ha tenido y tiene el tema de la inclusión para el país.

En segundo lugar, la presentación del profesor Libardo Herreño, investigador adscrito a Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA) y miembro del equipo académico, en calidad de asesor externo, que viene adelantando el proyecto mencionado en la CUN. En esta ocasión, Libardo nos muestra las vicisitudes, avances y dificultades durante la realización del proyecto, la percepción de las visitas a sedes regionales y las orientaciones surgidas al interior del gru-

²⁹ El equipo académico lideró este proceso.

po, todo ello enmarcado en las principales discusiones y referentes teóricos abordados durante la etapa de fundamentación e indagación preliminar del proyecto.

En seguida tenemos la intervención de la politóloga Melissa López, quien se ha venido desempeñando en los últimos años como miembro del equipo técnico del MEN en relación con la Educación Inclusiva tanto a nivel de básica y media, como de la educación superior. En esta oportunidad Melissa aborda el tema de la escuela para todos y todas, las posibilidades de su realización y los principales referentes contenidos en los lineamientos de política para la Educación Inclusiva en el país, documento de reciente publicación y que sin duda, ha animado el debate en relación con las dificultades y características propias de la educación superior en regiones en el país.

Por último pero no por ello menos importante, tenemos la ponencia presentada por el profesor Cesar Torres. En su intervención, César invita a una reflexión entre escenarios culturales, la inclusión de las TIC y las posibilidades de transformación al interior de la cultura dominante, identificando las oportunidades y riesgos de este nuevo contexto.

Como resultado de este esfuerzo, nos complace presentar a la comunidad académica en general, las memorias del primer Foro denominado “Una mirada prospectiva. La educación superior inclusiva”, realizado el 21 de marzo de 2014 y que se constituyó un espacio académico de primer orden, donde se contó con la presencia de tres ponentes académicos centrales y uno institucional, quienes dieron un aporte teórico aplicado no solamente al proceso que está siendo desarrollado por la CUN, también a las demás Instituciones de Educación Superior que decidieron hacer parte del evento académico, como un escalón necesario en la consecución de los objetivos propuestos, que permita ir avanzando en la construcción colectiva de nuevo conocimiento, aprendizajes y dinámicas propias al interior de la Institución.

Introducción

La inclusión, un cuento de todos...

Por: Orlando Misas Muñoz³⁰

“Dicen los mayores que un indígena sin tierra no es indígena. Dice la historia que de la Gaitana a Quintín Lame los indígenas han tenido que pelear por los derechos. Dicen los espíritus que la fortaleza está en la acción soportada, en la prudente palabra. Dicen los hechos que aquí y allá nos siguen violentando, despojando e incumpliendo. Por esto los excluidos, no cejaran en la meta de liberar a la madre tierra. Liberarla de aquellos que dicen ser sus dueños sin saber siquiera que la tierra no le pertenece a nadie, se pertenece a sí misma”

Cabildo indígena Nasa

Un fraterno saludo de bienvenida.

En primera instancia a nuestro Vicerrector Académico y de Investigaciones Doctor Edgar Mauricio López Sarmiento.

A los directores de programa, decanos, profesores de los distintos programas y áreas, a los invitados, ponentes y estudiantes.

El área de Formación Socio-Humanística los acoge en este recinto en nombre del Convenio Ministerio de Educación Nacional-Corporación Unificada Nacional de Educación Superior: sobre inclusión en educación superior, especialmente en los programas de administración pública y administración turística y hotelera de nuestra corporación.

Para la CUN, el presente convenio se nos presenta como la oportunidad de asumir la reflexión sobre la inclusión en un momento de gran trascendencia y cambio interno de impulso a políticas de cobertura, mejoramiento continuo y apertura de nuevos escenarios de gran incidencia en las políticas educativas, con un enorme sentido de responsabilidad social con el país en la vinculación de poblaciones en condición de vulnerabilidad; desplazados, Desmovilizados y desvinculados del conflicto, grupos étnicos y especialmente la mujer como axioma fundamental en nuestro quehacer académico.

30 Director Nacional del área de Socio-Humanística de la CUN.

Pero la inclusión para la CUN va más allá de construir un marco referencial y modificación coyuntural de las mallas curriculares de los programas antes mencionados, para la CUN, el tema nos permite modificar la estructura de nuestro PEC al propiciar la reflexión de todos nuestros programas, iniciando un ajuste al desarrollo de perfiles ocupacionales con competencias y habilidades para evaluación, construcción y desarrollo de un entorno institucional y la consolidación social en que se garantice la inclusión y reconocimiento de los derechos de la población en general al empezar a generar planes de acción para la consolidación de una cultura institucional basada en los principios de inclusión social.

Nuestros docentes han visitado el país a lo largo y ancho del país, identificando en primera instancia las comunidades y en segunda sus necesidades, hemos sido afectados y hemos afectado a las comunidades intervenidas, nos han dado un panorama real de ese otro país; el excluido, el cual antes que continuar con soluciones asistencialistas requieren un apoyo desde la educación; un apoyo en cambios estructurales de sus entornos, la CUN se ha comprometido en ese camino.

Hay que partir de una premisa de orden general: estamos viviendo un momento de tránsito hacia algo desconocido. Se presenta un cambio de la situación, donde las ideas estaban relativamente claras, donde se pensaba con optimismo, con convicción y desde donde se permitió el surgimiento del pensamiento crítico y a la vez propositivo, correspondiente a un momento de victoria; cuando el pensamiento en general, incluyendo el de las ciencias naturales pero especialmente el de las humanidades, se organizaba a partir de premisas que llevaban a un optimismo obligado. Estas premisas eran la condición para que la sociedad humana avanzara en torno a la ley del progreso histórico. En este marco surgieron una serie de visiones de futuro, entre las que podemos contar a las utopías.

Las condiciones han cambiado, se están modificando las conductas desde las instituciones educativas en el tema de la inclusión social, como una posibilidad que le permite a todas las personas el tener oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y política y de unas condiciones de vida normal, a su vez posibilita la participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad permitiéndoles interactuar activamente en todas las dimensiones del ser humano.

Por consiguiente, reducir la desigualdad requiere en buena medida de un gran esfuerzo por generar nuevas ventajas comparativas, apoyadas en los talentos, competencias y capacidad de innovar de nuestra población. Ese gran esfuerzo es una condición necesaria para transitar progresivamente hacia una auténtica sociedad del conocimiento, que privilegie y descanse en un recurso humano cualitativamente superior.

Una segunda característica importante de la realidad de la desigualdad y la pobreza en Sudamérica es que éstas se manifiestan en la forma de exclusión. Los pobres de nuestra región no sólo deben soportar peores condiciones de vida, sino que la economía y la sociedad a menudo les cierran las puertas a las oportunidades para superar esa condición.

La pobreza en Sudamérica responde plenamente a la definición de Amartya Sen: “Los pobres de nuestra región no tienen la posibilidad de asumir el control de sus vidas. Esto no ocurre, sin embargo, sólo por la falta de oportunidades: también intervienen las discriminaciones”.

La pobreza en Sudamérica está fuertemente correlacionada con el origen étnico y racial. Las posibilidades de obtener un empleo para personas con similar calificación depende muchas veces de su apariencia, su acento, dónde vive o dónde se educó. Los contactos personales, las redes de apoyo y el acceso a la información están desigualmente distribuidos más que el capital humano.

Los estudios muestran que la movilidad social en los países de Sudamérica es considerablemente menor a la de otros países del mundo. La baja movilidad afecta fuertemente las expectativas y las actitudes de las personas.

La exclusión no es un fenómeno aislado. Está estrechamente relacionado con la insuficiencia del crecimiento, de la innovación y de la participación democrática.

La estabilidad es una componente fundamental de una sociedad inclusiva, pero una sociedad inclusiva también puede contribuir a la estabilidad, al permitir ajustes más equilibrados y sostenibles frente a los cambios inevitables en el entorno internacional.

Para crecer en el mundo globalizado de hoy los países necesitan ser capaces de competir. Pero éstos ya no compiten internacionalmente en base a cuán radical es su versión del capitalismo, ni a la cantidad de franquicias que se ofrecen al sector privado, sino sobre la base de su capacidad de adaptarse a circunstancias cambiantes, a la fortaleza de sus instituciones y a su capacidad de innovar.

Una sociedad más igualitaria y cohesionada tiene mayor capacidad de adaptarse a los cambios que una sociedad dividida y envuelta en conflictos. Las instituciones son fuertes cuando están legitimadas frente a la población porque garantizan un campo de juego nivelado. Por estas razones, los índices internacionales de competitividad están fuertemente correlacionados con el desarrollo humano.

Finalmente, la exclusión es también un obstáculo a la profundización de la democracia en Sudamérica. Si la institucionalidad democrática se alimenta de li-

bertades y crea derechos, los pobres de la región aún han experimentado poco de ambos. El mundo de la política es aún visto como un espacio reservado a las elites, donde muchas veces se privilegian los intereses particulares por sobre el interés general.

Hasta hace algún tiempo las desigualdades en Sudamérica podían apoyarse en la invisibilidad de los pobres y marginados. La globalización y la democratización, sin embargo, han modificado esta situación. Estos dos procesos han hecho casi imposible cerrar los ojos ante realidades que antes podían ser ignoradas, consciente o inconscientemente por la prensa y por las elites.

Por eso hoy en día la lucha contra la exclusión comienza a ocupar un lugar central en las agendas de política de nuestras instituciones educativas. Una de nuestras metas es lograr vencer la exclusión educativa. Nuevos conceptos, como el empoderamiento de los pobres y la protección social, comienzan a moldear las políticas sociales de los países. Las mujeres y los pueblos originarios ya no sólo reciben atención, sino que logran protagonismo.

La exclusión debe ser superada y las políticas públicas tienen un rol fundamental que jugar. Pero para ello se necesita más que voluntad; se necesitan recursos, conjuntamente con la identificación de políticas eficientes y eficaces. Parte de nuestras frustraciones tienen que ver tanto con deficiencias en materia de recursos, como con deficiencias en las decisiones y en las políticas a que conducen.

En este contexto nuestros ponentes Melissa López, Libardo Herreño y Cesar Augusto Torres, nos van a enriquecer con sus experiencias y aportes en este foro “UNA MIRADA PROSPECTIVA. LA EDUCACION SUPERIOR INCLUSIVA”.

Reiterando la bienvenida nuevamente, damos apertura a este importante evento,

Agradeciendo igualmente al comité organizador, a los docentes del área de formación socio-humanística a los docentes del departamento de investigación y del programa de Administración pública, su preparación y organización de este gran foro.

Muchas gracias.

Hacia el derecho a una Educación Inclusiva en la CUN

Presentación de la experiencia

Ministerio de Educación Nacional – Corporación Unificada Nacional de Educación Superior - CUN. Proyecto de Inclusión Social

Por: Ángel Libardo Herreño Hernández³¹

La ponencia tiene como propósito fundamental compartir con la comunidad universitaria el proceso de construcción de un modelo de Educación Inclusiva para la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, gracias a que fue la CUN fue seleccionada por el Ministerio de Educación Nacional dentro de las 13 propuestas que en el país se apoyaron para realizar experiencias de inclusión educativa en instituciones de educación superior. La experiencia que presentamos cubre el período que va de agosto de 2013 cuando se inició el Convenio con el Ministerio de Educación hasta mayo de 2014, teniendo en cuenta que el modelo de Educación Inclusiva en que trabajamos debe estar implementado para el mes de julio de este año.

Para facilitar la presentación de nuestra experiencia, en la que ha participado un equipo técnico³² y varios actores institucionales³³, presentaré en primer lugar algunos contenidos del Convenio celebrado entre la CUN y el Ministerio de Educación Nacional sobre la Educación Inclusiva. En segunda instancia, se abordarán de manera general los debates actuales sobre el significado y nociones de la Educación Inclusiva y, en tercer lugar, describiré el proceso de construcción del modelo de Educación Inclusiva para la CUN a partir de la evaluación de la práctica concreta desarrollada en estos meses del Convenio, para la cual presentaré los conceptos que han estado articulando nuestra reflexión institucional sobre la Educación Inclusiva; posteriormente las políticas a partir de las cuales se cons-

³¹ Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Abogado y Especialista en Derecho constitucional de la Universidad Nacional de Colombia y Magister en Investigación social de la Universidad Distrital. Asesor Derechos Humanos, Educación y Enfoque diferencial.

³² Compuesto por los profesionales: Wilson Muñoz Galindo -profesional en Ciencias Sociales. (Coordinador académico del Convenio); Maritza Isaza (profesional en filosofía y letras); María Fernanda Silva (abogada del programa de administración pública); Doris Marcela Hernández (trabajadora social); Alexander Montealegre (docentes en ciencias sociales y ciencia política); Consuelo Wynter (politóloga) y Ángel Libardo Herreño Hernández -abogado especialista en derechos humanos.

³³ Dr. Edgar Mauricio López -Vice-rector de la CUN y Director de Postgrados; Luis Eduardo Cruz, Director del Programa de Administración Pública; Orlando Misas Muñoz, Director del área de socio-humanística y Andrea Carolina León, Directora del programa de Administración Turística y Hotelera.

truye nuestra experiencia; luego una descripción de las estructuras y del sistema necesarios para la adecuación de una Educación Inclusiva en la CUN y, finalmente, una descripción de las prácticas educativas que hemos ido realizando en este proceso y de sus resultados provisionales.

I. El convenio 1119 entre el MEN y la CUN

En los últimos años se ha presentado la iniciativa del Ministerio de Educación Nacional de impulsar dentro de las políticas públicas educativas, la perspectiva de la Educación Inclusiva en todos los niveles formativos. Dentro de estos esfuerzos, durante el primer semestre del año 2013, se convocó a las instituciones de educación superior del país a presentar propuestas para la incorporación de la Educación Inclusiva, siendo seleccionadas 13 experiencias a nivel nacional, dentro de las cuales se encuentra la de la CUN. El objetivo general del Convenio celebrado con el Ministerio de Educación nacional es el de:

Modificar los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera con relación a los principios establecidos por las políticas de inclusión en Colombia.

Pero más allá de tratarse de una ruta de modificación técnica de los currículos de estos dos programas, el Convenio busca una transformación en la CUN en la perspectiva de desarrollar una cultura institucional favorable a los procesos de inclusión educativa, que se refleje en la formación y en la identidad de los profesionales, tecnólogos y técnicos que egresen de nuestros programas: siendo ellos conscientes de los profundos problemas de exclusión que afectan a la sociedad colombiana, también tendrán la capacidad de proponer de manera cualificada soluciones para superarlos, favoreciendo en sus contextos la convivencia pacífica y una democracia sustantiva basada en la igualdad real y en el principio de no discriminación. Por eso los objetivos específicos del Convenio son estos:

- Construir un marco institucional de inclusión para garantizar la vinculación de población en condición de vulnerabilidad
- Modificar la estructura curricular de los programas, asegurando que se ajusten al desarrollo de un perfil ocupacional con competencias y habilidades, para la evaluación, construcción y desarrollo de un entorno institucional, público, estatal y social, en que se garantice la inclusión y reconocimiento de los derechos de la población a intervenir.
- Construir planes de acción para la consolidación de una cultura institucional basada en los principios de inclusión social.

Conforme a los objetivos del Convenio, la Educación Inclusiva para la CUN tiene una doble direccionalidad: implica tanto un proceso endógeno de hacer inclusivos los procesos pedagógicos y de formación, como un proceso exógeno: el esfuerzo va más allá de hacer visibles para su reconocimiento y respeto las diferencias y diversidades de las poblaciones que se educan en nuestras sedes y regionales, y exige ajustar los currículos a la necesidad de formar profesionales conscientes y críticos que coadyuven a la construcción de una sociedad inclusiva, base de cualquier modelo de democracia sustantiva.

En el marco del Convenio se especifican como poblaciones objetivo: a los desmovilizados y desvinculados del conflicto armado; a las víctimas del conflicto armado (Ley 1448 de 2012), a los grupos étnicos (comunidades indígenas, afrocolombianas, raizales y palenqueras, y al pueblo Rom o gitano); y a las mujeres (enfoque diferencial de género). Es decir, poblaciones tradicionalmente consideradas vulnerables, o más bien afectadas por grandes problemas de exclusión o de discriminación.

II. Noción de Educación Inclusiva

Existe un creciente interés mundial por el concepto de la Educación Inclusiva, especialmente desde la realización de la **48ª Conferencia Internacional de la UNESCO (2008)** que trató sobre el tema. Sin embargo, la Educación Inclusiva es una noción en plena construcción y disputa teórica.

La misma construcción del concepto de Educación Inclusiva ha pasado por un proceso de varios años, en el que se han ido posesionando en diferentes momentos algunos componentes teóricos. Por ejemplo, en una primera etapa para algunos la Educación Inclusiva se refirió exclusivamente a una modalidad pedagógica de tratamiento de estudiantes con discapacidad dentro de un marco general de educación, o de estudiantes con problemas específicos de exclusión socio-cultural, por lo cual las respuestas propendieron hacia la comprensión y superación de las segregaciones, a través de la integración material y pedagógica en el sistema escolar de todas aquellas poblaciones con necesidades educativas especiales.

Actualmente el concepto de la Educación Inclusiva es más holístico y se entiende como el derecho a una educación para todos. Implica este concepto no sólo respuestas para poblaciones con necesidades específicas desde el punto de vista de su desarrollo físico o psíquico o de sus condiciones socio-económicas o culturales, sino además el conocimiento y reconocimiento de la totalidad de la diversidad humana y de las identidades colectivas.

La UNESCO (2005) acogió este concepto amplio de Educación Inclusiva según el cual se trata de un proceso/reforma que reconoce y apoya la diversidad entre todos los estudiantes:

La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular y educar a todos los niños y niñas.

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación.

La Educación Inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir tanto para analizar como para transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la Educación Inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, pág. 14.)

No deben ser los seres humanos diversos quienes se adapten al sistema escolar sino que es el sistema educativo el obligado a brindar respuestas adecuadas a la diversidad humana. Por esta vía se comienza a percibir como una dimensión esencial del derecho a la educación, su capacidad de adecuación socio-cultural. Fue Katarina Tomasevski (2004), relatora especial de Naciones Unidas para el derecho de la Educación a finales de los años noventa quien propuso el esquema o sistema de las “cuatro A” para analizar el derecho a la educación en su complejidad, y determinar así las obligaciones del Estado con las siguientes dimensiones: accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (ver, Góngora, 2003).

- **Accesibilidad:** esta dimensión está relacionada con el derecho al acceso físico, económico, geográfico y legal a los derechos sociales, sin discriminación, estos es a los bienes, servicios, infraestructura y programas a través de los cuales se garantiza el disfrute de estos derechos, así como a la información sobre las condiciones de su prestación. Se relaciona con el conjunto de obligaciones estatales (y privadas, si son los particulares los que están en función pública prestando los servicios a cargo del Estado) que tienden a proteger el derecho individual

de acceso en condiciones de igualdad de oportunidades y sin discriminación alguna a la educación. Por lo mismo, implica la garantía de acceso a la educación gratuita y universal para los ciclos básicos, o gastos soportables para los demás ciclos educativos que progresivamente deben tender hacia la gratuidad. Tiene que ver también con la existencia de infraestructura educativa adecuada para la población.

- **Asequibilidad:** supone la disponibilidad de los bienes, servicios, establecimientos e infraestructura necesarios para la efectiva garantía de los derechos sociales. La disponibilidad es un derecho a las prestaciones y modalidades necesarias y suficientes (materiales, humanas e intangibles) mediante las cuales se satisface la educación. Es decir, tiene que ver la infraestructura o los establecimientos educativos, con la existencia del personal docente y administrativo idóneo y suficiente, con los recursos pedagógicos y tecnológicos y con el presupuesto público para el adecuado funcionamiento de las instituciones educativas, lo que incluye dotaciones, alimentación y transporte escolar, entre otros servicios; y para la remuneración digna de los/as profesores.
- **La aceptabilidad:** es la dimensión que tiene relación con la calidad del servicio educativo. Hace referencia a la idoneidad y eficacia de los bienes, servicios, personal y establecimientos para la garantía plena de los derechos sociales, tanto desde el punto de vista científico, técnico y tecnológico como humano. El Estado tiene el deber de regular y supervisar el sistema educativo así como de garantizar políticas públicas mediante las cuales se satisfagan los derechos de los estudiantes para una formación integral, lo que tiene que ver con la orientación, los contenidos y la pertinencia del currículo.
- **La adaptabilidad:** es el atributo que indica que los bienes, servicios y programas dispuestos para la realización de los derechos sociales deben respetar los valores culturales, las diferencias entre géneros y generacionales, las idiosincrasias y las identidades de los titulares de los derechos para ser aceptables. Mediante este atributo se asegura el derecho a la permanencia en las instituciones escolares, situación que se logra cuando los estudiantes son reconocidos y formados desde sus necesidades específicas, sus identidades y diversidades humanas, sociales y culturales.

Es precisamente este atributo de la adaptabilidad el que mejor interpreta el concepto de la Educación Inclusiva. La pregunta que surge es ¿siendo el derecho a la educación exigible frente al Estado, que debe cumplir con las obligaciones generales de respeto, protección y realización de los derechos sociales que imponen los tratados internacionales de derechos humanos que ha ratificado, en qué medida lo es también a particulares que prestan el servicio educativo?

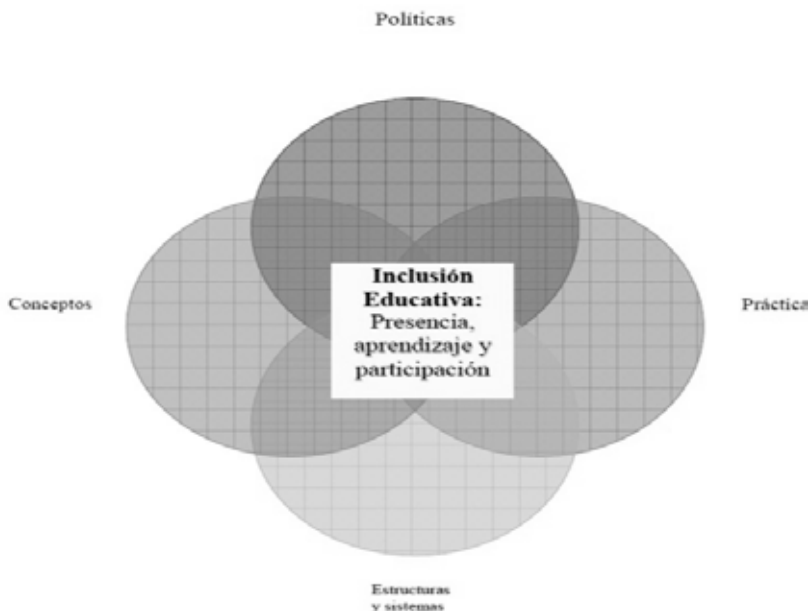
Los particulares que prestan el servicio educativo y se encuentran por lo mismo en función pública, tienen una vinculación horizontal con el cumplimiento de las

obligaciones que imponen los tratados de derechos humanos. Si bien el primer responsable de satisfacer los contenidos y derechos fundamentales relacionados con la educación es el Estado, los particulares tienen el deber de cumplir también los contenidos específicos que imponen las cuatro dimensiones del derecho a la educación, que están presentes en las políticas públicas que los regulan.

En este sentido, la CUN al participar en la convocatoria sobre Educación Inclusiva y al realizar las modificaciones curriculares en los programas de administración pública y administración turística y hotelera que serán resultado concreto del proceso que adelantamos, contribuye como institución al mejoramiento de la política educativa. De esta manera, el proceso de Educación Inclusiva que presentamos a continuación refleja la responsabilidad institucional con las políticas públicas que propenden por un mejoramiento general de la educación en el país.

III. El proceso de Educación Inclusiva en la CUN

Para socializar nuestro proceso en Educación Inclusiva, seguiremos el modelo de evaluación de experiencias propuesto por los investigadores Acheita y Ainscow (2010), en el cual se correlacionan los elementos de las políticas, los conceptos, las prácticas y las estructuras y sistemas, según se presenta en el esquema anterior.



Fuente: Elaboración propia.

→ Los conceptos

Las preguntas a las que se debería responder según el modelo previsto por los citados autores, son las siguientes:

-¿La inclusión es vista como un principio general que orienta todas las políticas y prácticas educativas?

-¿El currículo y los sistemas de evaluación en él incluidos están diseñados para tomar en cuenta a todos los estudiantes?

-¿Todas las organizaciones y dependencias que trabajan en la educación, incluyendo los servicios sanitarios y sociales, comprenden y apoyan las aspiraciones políticas de promover una Educación Inclusiva?

-¿Los sistemas de evaluación de rendimientos y procesos educativos están dispuestos de modo que supervisen la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes?

Para responder a estas preguntas a partir de nuestra propia experiencia en la CUN, el equipo técnico responsable de la ejecución del proyecto ha venido haciendo una intensa reflexión acerca del enfoque desde el cual abordar el tema de la Educación Inclusiva en la Institución. Se partió inicialmente de unos presupuestos teóricos básicos para definir el enfoque conceptual a partir del cual se realizarían las propuestas de Educación Inclusiva en nuestro contexto institucional, estos presupuestos fueron:

- La Educación Inclusiva es un derecho en sí, que atiende en lo fundamental a las dimensiones de acceso, calidad y permanencia y participación.
- La educación incluyente como modelo que incluye una dimensión social que contribuye a la edificación de sociedades incluyentes.
- La Educación Inclusiva como posibilidad de transformación de los sistemas educativos para el reconocimiento y respeto de la diversidad y de la interculturalidad.
- La Educación Inclusiva supone siempre un proceso inacabado con una doble direccionalidad. De un lado, es un proceso endógeno que significa la búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad de los estudiantes y de otro lado, exige un esfuerzo exógeno para que la sociedad aprenda a vivir con la diferencia.
- La Educación Inclusiva busca la presencia, la participación y permanencia de todos los estudiantes, por lo cual las prácticas educativas deben adecuarse a las diversidades e identidades humanas. La participación se refiere a la calidad de las experiencias de los estudiantes en las instituciones educativas, valoración de sus voces y bienestar personal y social. La permanencia tiene que ver con los resultados del aprendizaje y con satisfacción de la tasa

efectiva de escolaridad, es decir, con la superación de los grados educativos progresivamente.

- La inclusión precisa la identificación y eliminación de las barreras que impiden el efectivo ejercicio del derecho a la educación y de los derechos, y por lo mismo generan exclusión, marginación y fracaso escolar.
- La inclusión pone el énfasis en los grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso educativo: esta es una responsabilidad moral para la educación.

Sobre estos presupuestos teóricos básicos, el equipo técnico del convenio concertó que el proceso de Educación Inclusiva para la CUN se construiría con base en un enfoque de derechos y de otro de lucha contra la discriminación inspirada en la perspectiva de Nancy Fraser (2006), que describimos ahora.

La inclusión desde un enfoque de derechos

Un “enfoque” se refiere al marco conceptual, filosófico o político a través del cual se percibe e interpreta una realidad determinada, y define las acciones, con las cuales se pretende impactar un contexto o situación específica; así por ejemplo, cuando se pretende impactar las relaciones de género en un ámbito social particular, se hace desde un enfoque de género, si se trata de la sostenibilidad ambiental se hace desde un enfoque ambiental o si es para la realización de los derechos humanos se acude al enfoque de derechos, entre otros.

El enfoque de derechos humanos se refiere, entonces, a la elaboración de políticas públicas o institucionales, proyectos, programas de acción o de desarrollo que procuran influir y cambiar determinadas situaciones sociales para que los derechos humanos se realicen, ya sea de manera general o en particular para ciertos grupos. Este enfoque cobró auge desde la década del 90, gracias al impulso recibido por parte de las agencias de Naciones Unidas y de agencias internacionales de cooperación para enfrentar los retos sobre el desarrollo humano y la superación de la pobreza (Abramovich: 2006: 36).

De acuerdo con el PNUD (2006)

“El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos”.

El enfoque de derechos se concibe, entonces, como la aplicación de ese marco conceptual basado en principios, reglas y estándares derivados de la doctrina

del derecho internacional de los derechos humanos, para lograr el cumplimiento de las obligaciones estatales contenidas en los tratados internacionales y la realización de los elementos constitutivos de los derechos humanos.

En cuanto a las obligaciones estatales, en virtud de los instrumentos internacionales de derechos humanos, existen tres obligaciones genéricas: respetar, cumplir³⁴ y proteger a los derechos humanos.

De acuerdo con Abramovich y Courtis (2002) existe además la obligación de promover:

“Las obligaciones de respetar se definen por el deber del Estado de no injerir, obstaculizar o impedir el acceso al goce de los bienes que constituye el objeto del derecho. Las obligaciones de proteger consisten en impedir que terceros injeriran, obstaculicen o impidan el acceso a esos bienes. Las obligaciones de garantizar suponen asegurar que el titular del derecho acceda al bien cuando no puede hacerlo por sí mismo. Las obligaciones de promover se caracterizan por el deber de desarrollar condiciones para que los titulares del derecho accedan al bien” (p. 29).

Del mismo modo en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) se reconocen otras obligaciones específicas (artículos 2 y 3) para el Estado comunes a todos los derechos consagrados en este instrumento, entre ellas: adoptar medidas con miras a su protección, respeto y satisfacción; comprometer hasta el máximo de los recursos disponibles; abstenerse de adoptar medidas deliberadamente regresivas; asegurar el disfrute de los DESC sin discriminaciones; satisfacer, por lo menos, niveles esenciales de cada uno de los derechos; y, vigilar la situación de los DESC, contar con información al respecto y rendir cuentas (artículos 16-1 y 17).

En cuanto a los elementos constitutivos de los derechos, éstos han sido desarrollados por los órganos encargados de la vigilancia de los tratados que los consagran, especialmente a través de las observaciones generales. En particular el Comité del PIDESC en sus Observaciones Generales 4 a 20 ha adelantado una cuidadosa labor de precisión del contenido de los DESC. A pesar de diferentes matices e innovaciones con relación a cada derecho en particular, el Comité ha construido el contenido de los derechos sociales a partir del modelo de las cuatro “A” que hemos explicado anteriormente.

La utilización del enfoque de derechos tiene por finalidad fortalecer la capacidad de los titulares de derechos para exigirlos y de los titulares de deberes para cumplir sus obligaciones. Para ello, identifica los derechos, los deberes y

³⁴ La obligación de cumplir le impone a los Estados los deberes de promoción, realización y provisión de los derechos.

las obligaciones y a sus correspondientes titulares, de acuerdo con las normas internacionales.

El enfoque de derechos se basa en el reconocimiento de todas las personas, en especial aquellas que han sido postergadas, excluidas y victimizadas, como sujetos titulares de derechos que obligan al Estado y no como sujetos necesitados que demandan atención; es decir, concibe a las personas como sujetos con capacidad de exigir todo lo que merecen para llevar una vida digna. Lo anterior se opone al enfoque centrado en necesidades, el cual concibe a las personas como simples objetos de atención y no como titulares de derechos (Sen, 1989: 769).

Un tema relevante en este aspecto de la constitución jurídica de los derechos humanos es el de la responsabilidad estatal y de los particulares con los derechos. En esta materia, dijimos ya que es el Estado el responsable ante la comunidad internacional por los compromisos que ha adquirido al ratificar los tratados internacionales de derechos humanos, siendo el primer y último garante de los mismos. Esto implica que los procesos de exigibilidad ciudadana de los derechos deben realizarse frente a las autoridades públicas.

Sin embargo, los particulares tienen una responsabilidad y vinculación horizontal con el cumplimiento de las obligaciones que imponen los derechos humanos, muy especialmente cuando ellos realizan funciones o prestan servicios que serían responsabilidad inicial del Estado pero que éste se las ha delegado, como por ejemplo, cuando ofrecen el servicio educativo. En estas circunstancias los particulares deben velar porque las prestaciones que realizan para satisfacer un derecho determinado sean de buena calidad, accesibles para la ciudadanía y se adecuen a los contextos sociales donde se prestan, obligaciones cuyo cumplimiento debe ser supervisado por el Estado.

En desarrollo del convenio sobre Educación Inclusiva entre el Ministerio de Educación Nacional y la CUN, está claro que el Estado cumple con sus obligaciones de promover una política educativa en las instituciones de educación superior de garantizar el acceso y permanencia sin discriminación, y corresponde a la CUN coadyuvar para que estos propósitos se cumplan en nuestra institución a través de la modificación curricular de los programas vinculados, y de los demás ajustes institucionales que este esfuerzo requiera.

Utilidad del enfoque de derechos

El enfoque de derechos humanos en los procesos de diseño e implementación de políticas públicas, institucionales o programas de desarrollo es considerado,

desde el punto de vista moral y jurídico, como el más adecuado para proteger la dignidad humana, y se argumenta que su utilización conduce a mejores resultados en la gestión pública y privada y a resultados más sostenibles en materia de desarrollo humano.

Otro valor que se asigna a la utilización del enfoque basado en derechos, es su capacidad para influir en las relaciones de poder (PNUD: 2006), en tanto busca transformar la dinámica y el reparto de poder en situaciones particulares. El reparto del poder se define en las relaciones sociales y la ausencia de poder en quienes la padecen, limita su capacidad para reconocer que tiene derechos y para reclamarlos. Desde esta perspectiva el enfoque empodera a los desposeídos, en tanto éstos sienten que tienen derechos y pueden exigirlos.

Según lo anterior, utilizar el lenguaje de los derechos de forma estratégica sirve en algunos contextos a las causas sociales en la medida que estimula y refuerza la capacidad de acción de los sujetos sociales y potencia las razones de sus reclamaciones. Además, contribuye a identificar los puntos de acceso e incidencia en los diversos espacios institucionales de decisión y orienta los procedimientos para la reclamación.

- El bloque de constitucionalidad sobre el derecho a la educación

La base del enfoque de derechos se encuentra en el reconocimiento de que los bienes jurídicos tutelados para la protección de la dignidad humana, se encuentran consagrados en los tratados internacionales de derechos humanos que han sido ratificados por el Estado Colombiano, y que por obra del artículo 93 de la Constitución Política prevalecen en el orden interno.

De manera particular, el derecho a la educación tiene sustento en diversos instrumentos internacionales y ha sido incorporado en el ordenamiento jurídico Colombiano por vía constitucional, jurisprudencial, legal, política y administrativa. En su artículo 26 la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que:

- Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.

- La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

- La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las li-

bertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos;

-Promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

-Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

En 1966 Colombia adhirió al PIDESC, el cual entró en vigor para nuestro país en 1976 por medio de la Ley 74 de 1968. El artículo 13 de este tratado, junto a otros instrumentos internacionales³⁵, constituye el cuerpo de normas internacionales que configuran las obligaciones de los Estados para la realización plena del derecho a la educación. Además, el Comité del PIDESC en las observaciones generales No. 3 y 13³⁶ desarrolla y complementa la forma en que se deben entender dichas obligaciones.

En el ordenamiento jurídico Colombiano este derecho está consagrado en los siguientes términos:

Según el **artículo 67** de la Constitución:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al Colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

35 Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26); Protocolo de San Salvador (Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos) (arts. 13 y 16); Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (art. 18); Convención sobre los derechos del niño (arts. 23, 28 y 29); Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (art. 10); Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (art. 3); Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (art. 5); Convenio 169 relativo a la Protección e integración de las poblaciones indígenas y de otras poblaciones tribales y semitribales en los países independientes de la Organización Internacional del Trabajo (arts. 21, 22, 27, 28, 29 y 30); y Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil de la Organización Internacional del Trabajo (art. 7). Todos estos instrumentos de derechos humanos han sido suscritos por el Estado Colombiano y forman parte del bloque de constitucionalidad.

36 Observación General 13, El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto), (21° período de sesiones, 1999), U.N. Doc. E/C.12/1999/10 (1999). Observación General 3 (1990). La índole de las obligaciones de los Estados Partes (Artículo 11-2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) U.N. Doc. E/1991/23 (1990).

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Las autoridades de la República están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia, en su vida, honra, bienes, creencias, y demás derechos y libertades, y para asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares”.

De lo anterior se colige que la protección y garantía del derecho a la educación es responsabilidad fundamental del Estado directamente en sus ciclos básicos y de manera progresiva en los demás, teniendo la responsabilidad de su regulación en todas sus dimensiones cuando las prestaciones de este servicio público sea delegada en los particulares. De ahí se entiende que aunque la iniciativa de la configuración de la Educación Inclusiva en las instituciones de educación superior sea del Estado, las instituciones privadas como la CUN tengan el deber horizontal de implementarla, garantizando el ejercicio de los derechos conexos que supone este esfuerzo entre los cuales se encuentra el efectivo goce del derecho a la igualdad y no discriminación.

Un derecho fundamental íntimamente relacionado con la educación es sin duda el derecho a la igualdad (artículo 13 de la CP), desarrollado en múltiples sentencias de la Corte Constitucional referentes a la Educación Inclusiva.

El derecho a la igualdad y el principio de no discriminación prohíbe cualquier diferenciación injustificada, por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica, entre otras. Por el contrario, frente a grupos sociales tradicionalmente postergados en el disfrute de los derechos, la Corte Constitucional ha indicado que es una obligación a cargo del Estado adelantar acciones afirmativas. Estas medidas son constitucionalmente admisibles para garantizar real y materialmente el ejercicio del derecho a la educación a personas en situación de debilidad, vulnerabilidad o cuya situación se enmarque dentro de los criterios mencionados que son considerados como sospechosos, frente a las demás que no se encuentren en su misma circunstancia (véase a manera de ejemplo: Corte Constitucional. Sentencia T-511 de 2011).

La Constitución concibe el derecho fundamental a la educación desde una perspectiva inclusiva. El sistema educativo debe adecuarse y estar preparado para responder a las necesidades educativas de todos los educandos, teniendo en cuenta sus diversidades, identidades, capacidades y talentos. Sin embargo, aunque es un lugar común hablar del derecho a la Educación Inclusiva, la implementación de las normas que desarrollan este contenido apenas comienza.

En particular el modelo de Educación Inclusiva para las instituciones de

educación superior ha sido bosquejado recientemente a través de unos principios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el documento “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva” de septiembre de 2013. Queda claro en estos lineamientos que esta tarea de la Educación Inclusiva en las instituciones de educación superior no sólo involucra al Estado, sino también a todos los actores sociales, incluyendo a las instituciones privadas porque como dijimos, ellas tienen una responsabilidad horizontal con el cumplimiento de los derechos³⁷.

Teniendo en cuenta que el núcleo esencial del derecho fundamental a la educación implica no sólo el acceso sino también la permanencia en el sistema educativo. El derecho a la permanencia se relaciona tanto con la dimensión de la calidad educativa como con la adecuación (y pertinencia) de la educación. Los procesos de la Educación Inclusiva son los que mejor satisfacen esas dimensiones de la educación pues exigen que el sistema educativo responda de forma adecuada a las necesidades formativas, ciudadanas y humanas de todos los educandos.

En razón de lo expresado, son las acciones afirmativas las que en primera instancia favorecen a la Educación Inclusiva. Para la Corte Constitucional las acciones afirmativas implican políticas o medidas orientadas a reducir y eliminar las desigualdades de tipo social, cultural y económico de aquellas personas o grupos de personas que tradicionalmente han sido discriminadas o marginadas, pues son instrumentos diferenciales que otorgan preferencias a los desventajados para asegurar la satisfacción de bienes y servicios escasos o para el logro de una mayor representación en el escenario político y social (Ángel: 2008).

Estas acciones afirmativas están contempladas igualmente en el ordenamiento constitucional en varios artículos, especialmente en el **artículo 13**:

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado

37 La Corte Constitucional en la Sentencia T-909 de 2011, al respecto sostuvo: “El efecto horizontal de los derechos fundamentales entre particulares cobra especial importancia frente a las personas jurídicas, quienes efectivamente como asociaciones y empresas en sus diferentes formas y dimensiones, tienen cada vez mayor capacidad para influir en la vida de los individuos y en el ejercicio de sus libertades y derechos. Esta influencia puede convertirse en subordinación o en generar posición jurídica de indefensión, lo cual hace que su responsabilidad general y también de cara a los derechos fundamentales que pueda afectar, deba ser reconocida en todos sus alcances”.

protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

En aplicación de este mandato, por ejemplo, en la Sentencia T-1031 de 2005 la Corte Constitucional explicó que el compromiso que tiene el Estado (en este caso se refiere a las personas discapacitadas) es doble: por una parte, debe abstenerse de adoptar o ejecutar cualquier medida administrativa o legislativa que lesione el principio de igualdad de trato; y por otra parte, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, debe remover todos los obstáculos que en los ámbitos normativo, económico y social configuren efectivas desigualdades de hecho que se opongan al pleno disfrute de los derechos de estas personas, y en tal sentido, es legítimo el impulso acciones positivas a favor de las personas y grupos desventajados o en situación de discriminación manifiesta.

El trato diferente debe estar ligado con la obtención de una finalidad constitucionalmente importante, debe ser proporcionada entre los medios y los fines constitucionales que persigue y debe reservarse a grupos marginados, discriminados y a población considerada de especial protección.

La finalidad de las acciones afirmativas para Corte en la sentencia citada y en otras son: compensar, garantizar la igualdad de oportunidades, remover obstáculos, garantizar la inclusión social, buscar una sociedad más equitativa y justa y garantizar la diversidad en el sistema educativo (Murillo: 2010, 107 y ss.).

El enfoque trivalente de la justicia de Nancy Fraser

La Educación Inclusiva tiene como objetivo la superación de las discriminaciones que históricamente han afectado a determinados grupos humanos. La lucha contra la discriminación está ligada a la pregunta por cómo se construye la justicia social, y encontrar un fundamento teórico y pedagógico en este sentido, ha sido quizá uno de los mayores aprendizajes colectivos en la implementación del Convenio sobre Educación Inclusiva entre el Ministerio de Educación Nacional y la CUN.

El equipo técnico que ha venido liderando este proceso ha encontrado en sus búsquedas de fundamentación que un enfoque coherente con el ejercicio de los derechos humanos y los esfuerzos de superación de las exclusiones, es la teoría trivalente de la justicia de la profesora estadounidense, Nancy Fraser (2006), que aporta valiosos elementos para comprender e implementar acciones integrales encaminadas a la identificación y superación de las discriminaciones que pueden encontrarse en la sociedad y en nuestra institución en particular.

Partimos de la comprensión de que toda violación a los derechos humanos de una persona es una injusticia que se expresa como discriminación. La discriminación es un proceso social multidimensional que integra factores materiales y objetivos (relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos como ingresos, acceso al mercado de trabajo y a los bienes y activos, a los derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos (asociados a acciones determinadas que atentan contra la identidad y reconocimiento de la persona y colectivos)³⁸.

El racismo, la xenofobia, la homofobia, el machismo, la intolerancia, clasismo y sus formas conexas representan la ideología o el fundamento epistemológico de la discriminación (esfera simbólica y subjetiva).

La discriminación por su parte se expresa en prácticas concretas (sociales e institucionales) que generan exclusión, indiferencia, rechazo o invisibilización de las personas y colectivos ya sea por su condición social, económica, física, sexual, religiosa, étnica, comunitaria, de origen, de género, de credo, etc.

Si las injusticias (o fallas en la cooperación social, como advierte Fraser) se engendran en la totalidad de la vida social, las soluciones a ellas no pueden reducirse al ámbito exclusivo de la redistribución económica. Ellas deben orientarse a la superación de las formas institucionalizadas –materiales y simbólicas- de dominación y exclusión que han mantenido postergadas a ciertas poblaciones, negadas en sus derechos, en sus posibilidades de desarrollo y de participación en la esfera de lo público y en la vida esfera privada.

Teniendo en cuenta que la injusticia abarca las dimensiones cultural (reconocimiento), económica (redistribución) y política (poder) e involucra inequidades en los planos material y simbólico, es necesario pensar que las soluciones a ella han de construirse, igualmente, desde una perspectiva tridimensional, que se mueva en los ámbitos económico, cultural y político e implique alternativas tanto afirmativas como transformativas.

Existen dos soluciones políticas posibles para los problemas de injusticia social o para las discriminaciones: 1) las afirmativas y 2) las transformativas. Las

³⁸ Encontramos identidad aquí con el concepto de Educación Inclusiva previsto en los Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2013, 7), que plantean: “Como paradigma o “principio rector general”, la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad)⁴. Esta definición conduce a cuatro precisiones conceptuales fundamentales que permiten entender con claridad los alcances de la Educación Inclusiva”. (MEN, 2013).

primeras, son políticas de carácter temporal y las segundas son soluciones de tipo estructural y de largo plazo. Optar por uno u otro tipo de políticas, o por una combinación de ellas, corresponde a una reflexión de las organizaciones e instituciones sociales sobre sus reales capacidades de incidencia.

Un aspecto importante es que tanto las soluciones de inclusión económica como las de reconocimiento se determinan en la esfera política. Lo político es el terreno donde se articulan las soluciones posibles a las discriminaciones, con sus diferentes combinaciones e intensidades.

La actuación en la esfera política pretende afectar el ámbito institucional y lograr una re-politización de los diferentes actores con su participación directa en la toma de decisiones sobre los asuntos que los afectan. Se debe trabajar por eliminar las formas institucionales que permiten discriminación y construir un ámbito institucional incluyente, heterogéneo, abierto, que reconozca y afirme las diversidades sociales, que funcione como foro abierto de deliberación acerca de las condiciones que generan las injusticias y posibilite procesos democráticos para toma de decisiones.

→ Las políticas

Continuando con evaluación de nuestra experiencia a partir del modelo de Acheita y Ainscow (2010), otra dimensión que debe revisarse en los procesos de Educación Inclusiva es el de las políticas con base en las cuales estos se desarrollan. Las preguntas que orientan la auto-reflexión en este campo son: ¿La promoción de una Educación Inclusiva está claramente presente en los documentos de política de educación nacionales? ¿Los dirigentes ofrecen un claro liderazgo en materia de Educación Inclusiva? ¿Las autoridades de todos los niveles expresan aspiraciones políticas consistentes para el desarrollo de prácticas inclusivas en las instituciones educativas? ¿Los líderes a todos los niveles combaten las prácticas no-inclusivas en las escuelas?

Para responder sumariamente a estos planteamientos, nos hemos encontrado que aunque constitucionalmente están consagrados los principios de igualdad y no discriminación (artículo 13), el de primacía de los derechos inalienables de la persona (artículo 5), el de reconocimiento y protección la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana y el de supra-constitucionalidad de los tratados de derechos humanos (art. 93), entre otros, no existe una política pública establecida en materia de Educación Inclusiva y ésta se encuentra en pleno desarrollo.

En septiembre de 2013 el Ministerio de Educación Nacional divulgó los “Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva”, que enmarcan el desarrollo del Convenio formalizado con la CUN. En estos lineamientos se definió el paradigma de la Educación Inclusiva en estos términos:

“... la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad)”.
(MEN, 2013: 7).

Como aspectos relevantes del modelo de política pública de Educación Inclusiva para las instituciones de educación superior, se destacan los siguientes:

- (i) La Educación Inclusiva es un modelo que tiene como fundamento garantizar los derechos humanos, por lo cual su ámbito de aplicación va más allá del contexto institucional educativo y se proyecta a una transformación de la sociedad en su conjunto. La idea subyacente es que la misión de la Educación Inclusiva es favorecer la formación de los estudiantes con criterios de respeto por los derechos humanos, la igualdad y la no discriminación, formación que a su vez implica la construcción de una sociedad justa y pacífica basada en relaciones de convivencia incluyentes, respetuosas de la diversidad y de las diferencias humanas.
- (ii) El paradigma de la Educación Inclusiva como garante de los derechos humanos y del principio a la igualdad concreta el objetivo de una educación para todas y todos los ciudadanos/as en términos de acceso, asequibilidad, calidad y pertinencia en la medida que debe ser adecuada a las necesidades educativas y diversidades humanas y sociales.

Para lograr esos fines de la Educación Inclusiva, los lineamientos del MEN desarrollan una metodología con base en la cual se busca: identificar en las instituciones de educación superior las discriminaciones que afectan a personas y grupos determinados y que se manifiestan como barreras de acceso y permanencia. Consiguientemente, se espera que con la identificación de estos obstáculos, se proyecten estrategias para superarlos lo que supone poner en marcha ajustes y medidas en la cultura institucional y en el nivel curricular que cubran las siguientes áreas: integralidad, calidad, diversidad, interculturalidad y participación de los grupos humanos que soportan las discriminaciones.

Conseguir esos cambios en la cultura institucional y en los currículos exige al mismo tiempo compromisos concretos de los diferentes estamentos educativos. Aquí radica en gran parte la importancia y capacidad transformadora del Convenio en curso entre el MEN y la CUN, que inicialmente contempla la intervención curricular en términos inclusivos de los programas de Administración Pública y de Administración Turística y Hotelera.

Por una parte, la CUN ha debido asumir como un reto institucional una evaluación consciente para diagnosticar las discriminaciones sociales presentes en los contextos regionales y en las diferentes sedes a nivel nacional. Un hallazgo que hemos encontrado en los diferentes talleres donde hemos levantado este diagnóstico, es que las discriminaciones generales que afectan a la sociedad colombiana se desdoblan de manera diversa en las regionales donde está la CUN; así por ejemplo, hemos constatado discriminaciones étnicas en las regionales del Pacífico Colombiano, otras relacionadas con la discriminación y pobreza histórica que afecta a grupos específicos de población campesina, de mujeres cabeza de hogar, de desempleados, de víctimas del conflicto armado y también de diversidades religiosas y sexuales.

Al tiempo, hemos indagado sobre cómo esas discriminaciones se reproducen en el ámbito institucional en términos de acceso y permanencia de los y las estudiantes en los dos programas que contempla en Convenio. Los mayores problemas de acceso y permanencia de esas poblaciones identificadas tienen que ver factores económicos para sufragar los costos educativos de los programas y con la escasa infraestructura institucional y dotaciones con que se cuenta para el desarrollo de los mismos; con factores geográficos de distancia de las sedes donde se encuentran los programas y con otros relacionados con la calidad y pertinencia de los currículos.

Estos hallazgos, revisados en el plano de la responsabilidad horizontal que tiene la CUN con el cumplimiento de los derechos humanos conexos con la Educación Inclusiva, deben permitir que a nivel institucional se implementen medidas específicas de mejoramiento pedagógico, didáctico, evaluativo y administrativo con base en las propuestas realizadas por la comunidad educativa involucrada en el desarrollo del Convenio. Por lo pronto, de manera específica la CUN avanzará en medidas de política pedagógica para transformar las mallas curriculares de los Programas de Administración Pública y de Administración Turística y Hotelera en el horizonte de un modelo de Educación Inclusiva.

→ Estructuras y sistema

Prosiguiendo con los criterios evaluativos de la Educación Inclusiva previstos por Acheita y Ainscow (2010), las preguntas que debemos hacernos en este ámbito son: ¿Se brinda apoyo adicional y específico que necesitan los grupos de estudiantes más vulnerables? ¿Todos los servicios e instituciones involucradas trabajan juntos coordinando políticas y prácticas inclusivas? ¿Todos los recursos, tanto humanos como económicos, se distribuyen en maneras que beneficien a los grupos vulnerables de estudiantes? ¿Existe un compromiso para recoger con rigor la información cualitativa y estadística, que permita tomar decisiones sobre la marcha del proceso de inclusión, incorporando el punto de vista de los estudiantes vulnerables, sus familias y comunidades?

Como efecto inmediato del Convenio entre la CUN y el MEN sobre Educación Inclusiva, podemos decir que nuestro proceso se encuentra en una fase de diagnóstico y diseño hasta ahora. El empeño del equipo técnico del Convenio y de la comunidad educativa en esta fase ha sido triple:

- (i) aclarar un enfoque antidiscriminatorio y de Educación Inclusiva que se ajuste a las realidades institucionales;
- (ii) levantar un completo diagnóstico institucional central y regional que permita conocer los problemas de acceso y permanencia de los y las estudiantes en los programas seleccionados para la modificación curricular y,
- (iii) trazar una ruta institucional de implementación de las medidas y recomendaciones que se propongan en términos de Educación Inclusiva.

Paralelo a este proceso de diagnóstico y diseño del modelo de Educación Inclusiva para los dos programas seleccionados, se ha realizado una campaña interna en la CUN de sensibilización sobre los propósitos de la inclusión y no discriminación, mensajes trabajados a través de los medios internos de comunicación de la institución y de estrategias académicas como talleres formativos, un curso virtual y un foro académico. Como un resultado de todo el proceso, se contará con una publicación que sistematizará la experiencia en su conjunto y será socializada con las diferentes regionales con el ánimo de proseguir la reflexión.

Las propuestas sobre acciones afirmativas relativas a cambios de tipo administrativo, otras de tipo económico y de bienestar educativo, serán recogidas como recomendaciones en la sistematización del proceso y se socializarán con las Directivas para que ellas implementen las medidas pertinentes.

→ Las prácticas

Los investigadores Acheita y Ainscow (2010) plantean como preguntas acerca de las prácticas de la Educación Inclusiva las que siguen: ¿Las instituciones educativas tienen estrategias para estimular la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes pertenecientes a sus comunidades? ¿Las instituciones ofrecen apoyo a todos los estudiantes vulnerables a la marginalización, la exclusión, o en riesgo de un fracaso escolar? ¿El profesorado de las distintas etapas educativas tiene la oportunidad de ampliar su desarrollo profesional en el campo de las prácticas inclusivas?

Buena parte de las respuestas a estos interrogantes las hemos avanzado en el acápite anterior. Es necesario recalcar nuevamente que nuestro proceso de Educación Inclusiva se encuentra en una fase de sensibilización, diagnóstico y diseño. En la fase de implementación, quedará como resultado concreto del Convenio MEN-CUN la modificación curricular de los Programas de Administración Pública y de Administración Turística y Hotelera, y un conjunto de propuestas de acciones afirmativas hechas por la comunidad educativa en estos meses de trabajo, que deberán ser soporte de los procesos de planificación administrativa y pedagógica en adelante.

→ Resultados

Sin lugar a dudas que el proceso de pensar un modelo de Educación Inclusiva para la CUN, ha servido para realizar un ejercicio crítico de autoevaluación sobre el ser y deber ser institucional. El diagnóstico que realizamos en 14 regionales de la CUN, siguiendo el esquema de la profesora Nancy Fraser (2010), ha arrojado la identificación de exclusiones que sufre la comunidad educativa en su contexto social e institucional, y de propuestas para su superación, en tres ámbitos de discriminaciones: el económico (redistribución), en el de las discriminaciones simbólicas y culturales (reconocimiento) y en el de la participación (político).

Las propuestas de solución aportadas por la comunidad educativa en las catorce regionales donde hemos llevado la reflexión de la Educación Inclusiva, las hemos clasificado en políticas o acciones de tipo afirmativo y de tipo transformativo. Teniendo presente que las primeras son medidas que necesitan adoptarse de manera inmediata y temporal, y las segundas implican decisiones permanentes por de política institucional.

Para ilustrar las propuestas que emergieron de los talleres regionales, y que deben dar lugar a una profunda reflexión institucional para atenderlas, de acuerdo

con su viabilidad por lo cual debe involucrar a los estamentos directivos, administrativos y docentes, se encuentran:

En lo redistributivo

- Becas de trabajo.
- Becas por rendimiento académico de por lo menos el 50% (en ambos casos, las becas deberán ser producto de convenios con la alcaldía municipal o con la gobernación departamental).
- Modos de financiación rápidos y fáciles.
- Tasa de interés más baja por créditos financieros institucionales.
- Becas por estrato.
- Facilidades de pago para grupos desfavorecidos.

En el reconocimiento:

- Creación de un departamento de Bienestar universitario que apoye diversas expresiones culturales, apoye la libre expresión, grupos de teatro, tamboras, etc.
- Más electivas.
- Más y mejores equipos y acceso a internet.
- Creación de una Biblioteca.
- Más talleres, congresos, actualizaciones, jornadas de sensibilización, etc.
- Realización de la semana de la Generación CUN.

En la representación:

- Ampliar la jornada educativa, en este punto se aduce condiciones de igualdad con otras instituciones que ofertan modalidad a distancia.
- Contratación de docentes más cualificados y con mayores niveles de experiencia.
- Capacitaciones específicas en diversas áreas que ameritan mayor desarrollo. (Mesa y Bar, software para la realización de reserva en agencias de viajes, etc.).
- Mayor proyección institucional.
- Realización de consultas para la toma de decisiones que afecten directamente a los estudiantes.
- Organización de un comité estudiantil.
- Representante estudiantil de la sede.
- Gestionar conjuntamente (docentes, estudiantes y directivos) proyectos de vinculación laboral, académica y cultural con sitios de interés.

Acciones Transformativas:

- Cambios de sedes
- Infraestructura y aulas académicas idóneas.
- Implementación de modalidad presencial en algunas regionales y programas.
- Cambios curriculares: asignaturas de Derechos Humanos, DIH, área de socio-humanística y psicología.

Como resultados concretos de las prácticas derivadas del Convenio, tenemos entonces:

- (i) Un diagnóstico de las discriminaciones del contexto de las regionales donde tiene presencia la CUN.
- (ii) Un diagnóstico de la manera cómo se manifiestan algunas discriminaciones a nivel institucional en los dos programas que contempla el Convenio: Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.
- (iii) Un conjunto de propuestas de redistribución, reconocimiento y de participación que deberían implementarse a nivel institucional.
- (iv) Una ruta para la modificación de malla curricular en los dos Programas que se viene desarrollando.

El esquema general para la modificación de malla curricular de los Programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera, atendiendo el trabajo de planificación diseñado por las asesoras Doris Marcela Hernández y Maritza Isaza, se puede observar en la gráfica 2 (p. 30) del presente volumen, que además se desarrolla de la siguiente manera:

1. Denominación de los programas

Marcos normativos

2. Justificación de los programas académicos

Necesidad de la formación del profesional universitario

Formación del profesional universitario

Rasgos distintivos de los programas

3. Aspectos curriculares

Modelos curriculares

Características de los programas

Propósitos de formación, competencias y perfiles

Lineamientos pedagógicos y didácticos

Estrategias de flexibilización

4. Organización de las actividades académicas

Competencias y organización por áreas de formación

Syllabus y programación académica

5. La formación en investigación

Modelos de investigación

6. Relación con el sector externo

Políticas y principios

7. Personal docente

Perfiles de los docentes del programa

8. Medios educativos

Plataforma virtual

9. Mecanismos de selección y evaluación

Criterios de ingreso

Criterios de permanencia

Escuela para todos y todas

El camino para una sociedad incluyente

Por: Melissa López.³⁹

Muy buenos días para todos y para todas. Agradezco mucho que se me permita este espacio que me parece realmente importante en todos estos procesos que se vienen dando.

¿Por qué llamamos escuelas para todos y para todas? Digamos que en este marco de la Educación Inclusiva, es fundamental el uso del lenguaje, hay que cuidar mucho los términos que se utilizan. A veces puede parecer un poco desgastante el estar mencionando el enfoque de género, el estar hablando de todos y todas, de ellos y ellas, de hombres y mujeres, pero si es fundamental todo lo que tiene que ver con el asunto del lenguaje en el ámbito de la Educación Inclusiva, cuando decimos que ésta es un camino que permite llegar a una educación donde quepamos todos y todas, pues evidentemente, allí hay que partir del hecho del lenguaje. Es una invitación para cuidar el cómo nos referimos también a las poblaciones, como por ejemplo no mencionar personas discapacitadas, porque que en todo este marco de la Educación Inclusiva lo que se cuida mucho es, justamente, el lenguaje, y la discapacidad no es lo que define a la persona, es una condición que ésta tiene y por lo tanto, no se trata de una persona discapacitada sino que es una persona que tiene una condición de discapacidad o simplemente, es una persona con discapacidad.

Esto es una situación que se encuentra muy incorporada en la cultura, hace parte de nuestra cultura, es como esos chistes machistas que hacemos, esos chistes hacia las poblaciones o hacia las etnias, digamos que todo eso hace parte de la transformación cultural a la que quiere llegar la Educación Inclusiva.

Como también fue mencionado por Libardo Herreño en el artículo anterior, la Educación Inclusiva es una meta, es un elemento de la sociedad inclusiva, de la sociedad incluyente, no es suficiente ya que también se requieren también políticas en salud, políticas en el sector trabajo, políticas culturales, se requieren políticas en todos los sectores y que, efectivamente, vayan en este marco de la inclusión.

Pero ¿por qué la Educación Inclusiva es tan importante?, porque es una base fundamental para llegar a ésta sociedad (inclusiva), porque la educación es central

39

Politóloga de la Universidad Nacional de Colombia. Trabaja actualmente con el MEN.

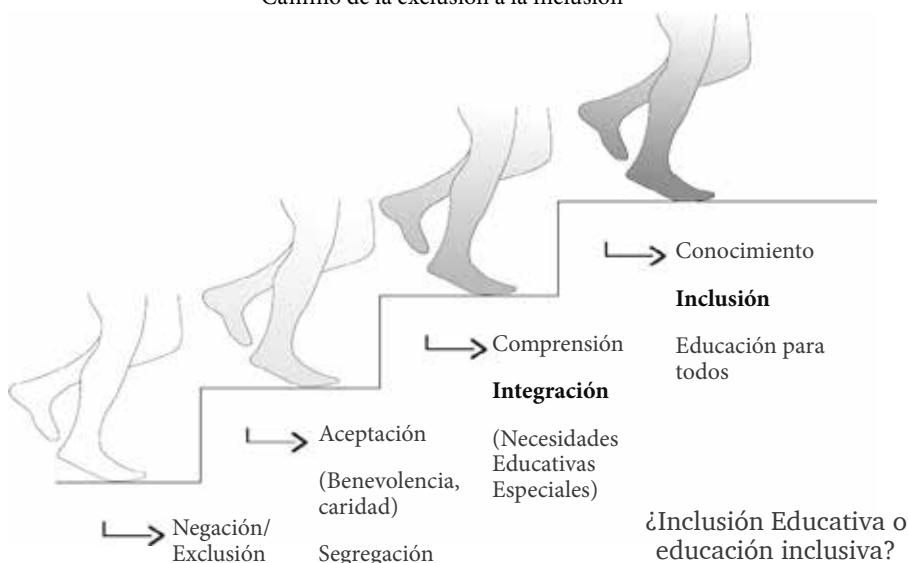
en todo y como decía Stuart Mill, “la educación es todo lo que hacemos por nosotros mismos y todo lo que los demás hacen por nosotros”. Lo que queremos en la Educación Inclusiva es que actuemos pensando, efectivamente, en el otro, la Educación Inclusiva nos invita a que podamos pensarnos como colectivo y a que podamos pensarnos a partir del otro.

La Educación Inclusiva va más allá de la dicotomía que nos presenta el ser una educación en una sociedad excluyente, o ir de lo excluyente a lo incluyente, estamos hablando es de un marco de derechos humanos. Toda Educación Inclusiva debe estar en un marco de los derechos humanos, debe partir de allí, debe basarse en ello y debe llegar, finalmente, es a la garantía de los derechos humanos.

Hay una cosa que es importante aclarar, y es que según la Constitución Política Nacional, en Colombia la educación básica y media es un derecho, mientras que la educación superior se trataría de un servicio. En el país, la educación superior no es un derecho fundamental, entonces, lo que intenta hacer el MEN y lo que hacemos todos los que estamos metidos en este rollo de la Educación Inclusiva, es tratar de que la educación superior si sea una garantía para las poblaciones que lo necesitan en la perspectiva de que se está mejorando y transformando la calidad de vida de las personas a partir de la educación.

A continuación se presenta una gráfica donde quiero hacer notar dos cosas, especialmente reiterando la importancia en el uso del lenguaje y cómo se requiere realmente una transformación cultural.

Camino de la exclusión a la inclusión



Fuente: Unesco.

En el segundo escalón se puede ver que pasamos de una negación de todo este tipo de diversidades y de “cosas” que pensamos que están por fuera de lo normal –que por lo demás es un término que también habría que re-evaluar, pensar que si hay cosas normales también hay cosas anormales y que lo que no nos cabe en ese asunto de normalidad entonces necesariamente es anormal por ejemplo. En ese segundo escalón nos hablan de una benevolencia y de una caridad. Es importante aclarar, que cuando empezamos a pensar en cómo incluimos a esas poblaciones que han estado incluidas, suele pensarse desde el interior de la institucionalidad y de los gobiernos, es que las personas que trabajan allí y que hacen cosas por estas personas, son muy buenas gentes, son personas chéveres, son casi héroes y heroínas por hacer este tipo de trabajos.

Aquí quiero hacer una mención especial porque si me parece muy importante decirlo y que tiene que ser una discusión en la que la Educación Superior tendría que estar presente, pues en lo personal creo que las Instituciones de Educación Superior (IES) han estado muy ausentes de la discusión nacional, y por ejemplo, ahora que recién termino el asunto de la Teletón, es un asunto que claramente, las organizaciones con población con discapacidad han dicho que va en contra de todos sus derechos humanos, y efectivamente, se avanza es en esos asuntos de caridad y en esos asuntos, de “a más favores...” y ¿por qué?, porque pobrecitos. Entonces, es muy grave y quienes trabajamos en estas instituciones siempre hemos procurado porque haya algún tipo de manifestación en contra de todos estos procesos que están por fuera de este marco de los derechos humanos.

Por ejemplo, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) tenemos la política de Educación Inclusiva (2013) y sabemos que la Teletón está por fuera de todo marco de inclusión, y sin embargo, las IES pueden entrar en esa discusión porque tiene todas las diversidades posibles y tendría elementos para empezar a poner esto en la discusión.

En el tercer escalón hay una parte que nos habla de integración. La integración fue anterior a todos estos procesos de inclusión. Entonces, como antes no los teníamos en cuenta y después ya los reconocimos y nos dio pesar que no los estábamos atendiendo, entonces ahora, los vamos a “meter”, la integración quiere decir, lo voy a meter en este sistema. No estoy pensando ni transformado el sistema para atenderlo, sino que simplemente lo estoy atendiendo en este marco. Entonces, lo que después se ve en el siguiente escalón, el cuarto, es la inclusión educativa, que es un término que también se está re-definiendo, pues es un término que nos dice es que los estudiantes se deben adaptar al sistema. Hay un sistema definido, el sistema educativo, y lo que los estudiantes tienen que hacer es entrar y tratar de acomodarse. Hoy en día se brinda unos apoyos, si es por el asunto de la discapacidad

por ejemplo, se brinda unos interpretes si lo requiere porque es sordo, le brindo un tiflólogo si lo requiere porque es ciego, pero no estoy haciendo políticas de fondo y no estoy realmente respondiendo a los procesos de Educación Inclusiva.

Lo que la Educación Inclusiva busca, finalmente, es la mitigación de todo tipo de riesgos, incluyendo los riesgos simbólicos que son supremamente importantes. Hay un tipo de actitudes que están incorporadas en nuestra cultura, que las hacemos porque están intrínsecas a varias cosas que hemos aprendido a lo largo de nuestra vida. Lo que se requiere es un conjunto de políticas que permitan la igualdad de oportunidades de todas las personas que son parte del sistema o están incluidas en él. La Educación Inclusiva es un principio rector de las políticas públicas, tiene que ser el principio rector de las políticas públicas y es esa estrategia que permite afrontar todo tipo de factores de riesgo.

Fundamentalmente, para eliminar esas barreras de acceso, permanencia y graduación en educación, se puede mencionar que se requieren acciones diferenciadas tanto con lo que tiene que ver con educación básica y media como con lo que tiene que ver con Educación Superior. Todo el sistema, desde el primer nivel de básica, requiere un ajuste para eliminar ese tipo de barreras que no permiten que los y las estudiantes accedan, permanezcan y se gradúen. Porque como se ha presentado en el artículo anterior, la garantía del derecho a la educación no es que puedan ingresar al sistema, no es que permanezcan unos años en el sistema, sino que la garantía del derecho a la educación es que pueda terminar sus ciclos. Puedan terminar satisfactoriamente todo el proceso.

Entonces, debe entenderse este tipo de educación como el conjunto de políticas que busca la igualdad de oportunidades. Desde esta perspectiva es importante saber diferenciar entre los términos de igualdad y de equidad. Lo que se requiere en la Educación Inclusiva como se verá más adelante, es crear niveles de equidad. La igualdad es darle a todo el mundo lo mismo, a todos les doy lo mismo por igual, hay unas oportunidades en educación, unas oportunidades en salud y en diferentes cosas y a todos va por igual, la equidad parte del hecho de que no todos no están en el mismo punto de partida. Entonces, hay algunos que requieren unas acciones diferenciadas, unas acciones positivas, para poder llegar a la igualdad de oportunidades. Ahora, para llegar a este propósito, y pese a sonar reiterativa, no se le puede brindar a todos lo mismo porque no todos están en el mismo punto de partida.

La Educación Inclusiva es un proceso a largo plazo. Es un estado ideal, no es algo que pueda suceder hoy. Como tenemos poblaciones excluidas, que han estado por fuera del sistema históricamente, que las integramos en un momento pero no se está garantizando su proceso, no se está garantizando que acceda, permanezcan y

se gradúen, entonces se necesitan acciones positivas en el marco de la Educación Inclusiva para que estas poblaciones puedan estar, efectivamente, incluidas. Hay que resaltar que no es volcar hacia estas poblaciones todas las acciones, no es ese el objetivo de la Educación Inclusiva, pero sí hace parte del camino que debe transitarse para lograr las metas a largo plazo.

Otra parte importante está consignada en los lineamientos del Ministerio, pues hasta este momento se presentaron distintas opiniones y discusiones alrededor del tema. Hay unos grupos que están priorizados, esos grupos también coinciden con los grupos que la Corte Constitucional ha decidido llamar grupos de especial protección constitucional, porque son grupos que han estado históricamente excluidos, que son discriminados, que nunca han recibido una atención realmente adecuada y que les permita el goce efectivo de sus derechos (ahí están las personas con discapacidad).

En este marco el MEN para este tipo de grupos, respondiendo un poco a las sentencias de la Corte Constitucional y respondiendo también a las demandas del día a día, de tener un país tan diverso como Colombia, ha venido desarrollando diferentes acciones con cada uno de estos grupos. Para las personas con discapacidad, desde la educación básica, tiene unos lineamientos que resultan importantes pensados desde la teoría, pero su implementación desde la práctica resultan un poco más complejos. Por ejemplo, para la educación básica y media, el MEN dice que por cada persona con discapacidad que aparezca en el sistema, va a girar un 20% adicional a la tipología. En Colombia hay gratuidad desde el año 2012, en educación básica y media, es decir, la matrícula en colegios públicos no se paga. Esa la paga el sistema general de participaciones. El MEN lo que nos dice, es que reconoce un monto determinado por una persona que estudia en lo rural y está en primaria, se reconoce otro tanto porque está en bachillerato pero también en rural, reconoce un poco menos porque está en urbano, esas son las tipologías que se establecen, y además, afirma que para las personas con discapacidad va a reconocer un 20% extra. Este monto debe invertirlo las Secretarías de Educación, porque obviamente, este monto no va a llegar a las Institución Educativa (IE), sino a las Secretarías de Educación, a las cuales se les dice con ese dinero ustedes deben contratar personal de apoyo, que pueda hacer una proceso de formación con los docentes para atender a este tipo de poblaciones y que además, pueda servir de apoyo en las clases para las personas con discapacidad. Pero además ustedes deben formar a los docentes porque ellos no tendrían por qué saberlo todo, sino que requieren precisamente, procesos dinámicos y procesos constantes de formación.

Pero además, la IE tiene que adecuar las condiciones de infraestructura para que, efectivamente, las personas con discapacidad puedan acceder. Esta es una política

clara para el MEN desde el año 2009, pero lo que se ha encontrado es que es una dinámica un poco perversa, porque esto llega a las Secretarías de Educación, que pertenecen a los gobiernos locales, y por lo tanto, estas ayudan no están llegando como deberían. Lo que pensamos es que además de que a alguien se le ocurra una buena acción, porque digamos que podría ser una buena acción en el marco de la Educación Inclusiva, pues también se requiere que haya mucho control en esos asuntos, que se pueda controlar.

En lo que tiene que ver con personas con discapacidad en Educación Superior, pues el MEN cuenta con un fondo específico, y aquí es importante hacer una diferenciación. Las IES cuentan con becas, y ellos las dirigen, porque en el marco de la autonomía universitaria las IES definen a qué tipo de población o cómo van a desarrollar este asunto de becas. Desde el MEN no se dan becas, porque como se mencionó, ese es un asunto de competencia de las IES, pero sí se trabaja con fondos. Entonces, para la población con discapacidad existe un fondo, que tiene unas condiciones mínimas, porque definitivamente, lo que los fondos no pueden hacer, es quitar esos requisitos mínimos que son: haber presentado la prueba de saber 11, tener un grado efectivo de bachiller, y en el caso del fondo para las personas con discapacidad, pues efectivamente, tener algún tipo de discapacidad.

Para los grupos étnicos el MEN también viene trabajando, en todos estos asuntos de concertación con los pueblos indígenas. El MEN viene trabajando en educación básica con todo lo que tiene que ver con etnoeducación, donde se sienta la comunidad indígena y allí es muy importante, también, que no todos los grupos étnicos requieren las mismas acciones. Por eso la Educación Inclusiva nos hace mucho énfasis en ese asunto de la diversidad, no solamente porque hay un grupo de poblaciones sobre las cuales hay que realizar acciones diferenciales, sino porque dentro de esos mismos grupos también hay unas diversidades infinitas. Entonces, lo que hace el MEN en educación básica con los grupos étnicos es, efectivamente, sentarse a formular con ellos proyectos de etnoeducación, en donde ellos mismos pueden proponer cuál es el currículo que necesitan y cuál es la lengua en la que necesitan que se desarrolle este proceso. Igualmente, en educación superior existe el fondo que está dirigido a poblaciones indígenas y a poblaciones afrodescendientes. Para población víctima lo que se ha hecho desde la educación básica y media, es que se ha planteado un modelo educativo flexible. Se sabe que la población víctima tiene muchísima movilidad en el territorio Colombiano, pero además tiene unas afectaciones que son bastante complejas. Entonces el MEN ha formulado los modelos educativos flexibles, que no requiere las horas presenciales que requeriría el otro tipo de formación clásica y se puede, además, trabajar a partir de guías y otras herramientas que se trasladen de diferentes grupos y de diferentes maneras.

Pero también, lo que nos dice sobre la educación básica y media, es que en el momento en que llegue una víctima del conflicto armado, por favor recíbalo y matrícúlelo sin papeles, porque seguramente, estas personas no los traen porque cuando ocurrió el hecho victimizante, no contaron con tiempo suficiente para sacar su billetera ni siquiera, o mucho menos, la carpeta donde tenía sus certificaciones. Entonces el MEN dice que si se trata de población víctima del conflicto armado, hay que recibirla sin documentos ni identificaciones, que eso se irá solucionando durante el año escolar. Además hay que recibirla en cualquier momento del año, si llegó en septiembre o en cualquier otro mes, recibirla, porque estamos hablando de que en el marco del conflicto armado la escuela es un ambiente protector: los niños, niñas y jóvenes van a estar protegidos en el marco de la escuela si asisten, pues estamos evitando que sucedan un montón de acontecimientos en el marco del conflicto armado.

En educación superior existe, entonces, el fondo, que empezó desde mayo del año 2013 y ha hecho dos convocatorias. Es un fondo específico para población víctima del conflicto armado. Para estas dos convocatorias realizadas, se contó con cerca de 40 mil millones de pesos. Tal y como fue mencionado antes, no se pueden pasar por alto los requisitos mínimos, incluyendo la inclusión en el registro único de víctimas (RUV), y allí si es importante destacar los sistemas de información que son fundamentales, porque es a partir de ellos que se pueden construir líneas de base, que se puede caracterizar la población y que se puede estar formulando acciones que sean pertinentes a estos tipos de población. Se sabe que el RUV tiene algunos vacíos y tiene algunas incoherencias, y de hecho, se reciben acciones de tutela todo el tiempo porque efectivamente nos dicen, “yo sí estoy incluido pero no me calificaron porque la unidad de víctimas dijo que no estaba incluido”. Entonces, todo este tipo de fondos no tienen cómo más comprobar este tipo de cosas si no es a través de los sistemas de información. Ese es uno de los requisitos básicos para este fondo de víctimas. Éste resulta muy completo, pues realmente pensó en todo y en ese sentido, vale una mención especial a este fondo de víctimas, porque no solamente reconoce la matrícula a los estudiantes que son beneficiarios, reconoce hasta doce (12) salarios mínimos por matrícula que es alrededor de siete (7) millones de pesos, y además, reconoce desde el semestre en el que ingrese ya que no necesariamente tiene que ingresar en el primer semestre, sino que pueda ingresar desde cualquier momento de su carrera y lo reconoce desde ese instante hasta el momento de la graduación. Por si fuera poco, está reconociendo un recurso de permanencia que le gira directamente a los estudiantes y que es cerca de 900 mil pesos o 1.5 salarios mínimos. Reconoce, también, a la IES un salario mínimo por semestre por cada estudiante que tiene matriculado, y ¿para qué envía este dinero a la IES?, pues para que pueda desarrollar programas de bienestar.

Una de las principales afectaciones para que la población víctima no permanezca en el sistema educativo es precisamente toda esa carga emocional y toda esa carga psicosocial que trae, por ello es muy importante que las IES trabajen de la mano con el MEN en este punto y puedan desarrollar este tipo de acciones. El dato curioso es que no todas la IES hicieron el plan para atender a la población víctima, y no todas recibieron el semestre pasado (no hay que olvidar que apenas se llevan dos semestres), no todas recibieron ese recurso de cofinanciación.

En el marco de estos elementos está otro tipo de población, y se hace referencia a la población habitante de frontera. Este tipo de población ha sido especialmente excluida porque en estos territorios de frontera hay serios problemas con la infraestructura, serios problemas de seguridad, de cobertura, de servicios básicos, etc, por eso también entran en este marco de los grupos priorizados por el MEN en los lineamientos para la educación superior.

Tenemos por otra parte, el enfoque de género que como se mencionó, reviste un carácter transversal, es decir, para los lineamientos, el grupo de mujeres no es un grupo priorizado sino que en cada una de las acciones que se formulen se debe estar pensando desde un enfoque de género.

En este punto de grupos priorizados, es muy importante hacer énfasis en los convenios que ha desarrollado el MEN con las IES. La convocatoria fue muy grande y efectivamente, quedaron solamente 13 IES que vienen desarrollando diferentes acciones para la modificación de sus currículos. En ese sentido, es muy importante que la CUN haya quedado en esa convocatoria, que haya podido establecer ese convenio y que desarrolle las acciones que se están presentando en este marco. En esos convenios que se están desarrollando, hay distintas acciones: se ofertan diplomados para docentes, aunque aquí hay un punto importante y es que los diplomados no solamente se piensan para docentes y estudiantes, sino que también se está vinculando al personal administrativo de cada una de las IES, lo cual es un punto fundamental si estamos hablando de transformar la cultura pues resulta claro que las personas administrativas de las IES tienen que conocer de todo este asunto, pues todos y todas sabemos que a veces, una persona encargada de seguridad o una secretaría tienen mucho poder sobre cualquier tipo de decisión que se haga, por ello es importante vincularlos también para que todos estemos hablando el mismo idioma, sobre todo para que todo esto sea una política de fondo.

En el marco de estos convenios la Fundación Universitaria del Área Andina, ha venido desarrollando un modelo pedagógico sustentado en la cultura de la paz, que es “la paz y cultura”, y lo está volviendo transversal en una de sus carreras de Ciencias Humanas. Retomemos para cuestionar que si bien el enfoque de género

es fundamental, no hace parte de un grupo de población priorizada. Este enfoque es una respuesta a toda la exclusión histórica que han sufrido las mujeres, y no es una opinión personal ni son opiniones de los grupos de mujeres, sino que se han realizado estudios que efectivamente nos dan este tipo de indicadores. Las mujeres son las que mayor carga de pobreza tienen en el mundo, tienen un acceso desigual a la educación y en general, a todos los procesos de formación. Tienen un acceso inadecuado a servicios sanitarios, son víctimas de violencia de género y tienen escasa participación política, por si fuera poco, hay unas diferencias radicales en las maneras cómo ejercen el poder hombres y mujeres, y efectivamente, en cómo participan en los espacios sociales. Adicional a todo esto, son las principales víctimas de violencia sexual.

Hay que mencionar los seis puntos principales de la Educación Inclusiva:

- Primero tenemos la diversidad como un elemento fundamental de la Educación Inclusiva. Se trata de una condición natural y humana, no debe verse como algo patológico ni como desventaja de los sistemas. Por el contrario, la diversidad tiene una riqueza inmensa, que nos permite poder desarrollar distintas acciones y programas. En el marco de la Educación Inclusiva, la diversidad debe ser potencializada. Se encuentra no solamente entre las variadas poblaciones que se han presentado en este foro, sino también las encontramos en los diferentes ámbitos económicos, sociales, culturales, políticos e incluso geográficos del país.
- El otro elemento importante es la participación e implica, efectivamente, tener voz en este sistema educativo. La importancia de poder estar en una interacción social con todos y todas y donde, efectivamente, tengamos un objetivo común.
- También es importante mencionar la interculturalidad, donde es importante establecer la diferencia con la multiculturalidad. Ésta lo que plantea es que hay un montón de grupos étnicos que están conviviendo en un territorio o en un espacio específico. Por su parte, lo que nos dice la interculturalidad, es que no sólo hay grupos étnicos que están conviviendo sino que también hay grupos que pueden dialogar y que pueden interactuar. De eso se trata. Adicionalmente, no se habla solamente de la integración de las diferentes culturas, sino que además estamos hablando de las personas que están al interior de esas culturas, pues no se habla de grupos homogéneos sino de grupos que en su interior presentan una gran diversidad.
- Otro componente es la equidad, que como se mencionó, hace referencia a que no se le puede dar a todos lo mismo porque no todas las personas están en el mismo punto de partida. Por ello se tienen que hacer acciones diferenciadas y hacer lo que en algún momento se denominó “discriminación positiva”, ya que se trata de otorgarle más a quien esté más atrás para que, efectivamente, alcance a llegar al mismo punto.

- Se tiene también el tema de la pertinencia, cuando se habla de la importancia que reviste el contexto. La importancia de que las IES respondan al contexto en el que se encuentran. Por ello al principio de todo este proceso, se mencionó lo importante que resulta que las IES estén en la discusión nacional, en la discusión de todo este tipo de temas. Pero no es sólo esto, pese a lo importante, se requiere que las IES tengan como objetivo mejorar ese contexto y mejorar la calidad de vida de las personas que se encuentran allí.
- Por último, el tema que nos falta mencionar es el de calidad, el cual es un eje fundamental de la discusión y recientemente, se discutía que la educación, finalmente, tiene que tener calidad, tiene que ser inclusiva, tiene que ser para todos y todas, entonces por qué se le debe poner apellidos a la educación. Finalmente, de lo que se está hablando es de educación en general. Pero también se habla de la importancia de mencionar este tipo de cosas en este proceso porque es importante hacer visible estos asuntos y en este caso es muy importante hacer visible a qué se refiere la calidad. La calidad debe estar presente en todos los procesos al interior y debe ser parte de los procesos de cualificación de los docentes, de cualificación del personal administrativo, debe estar presente en la modificación de los currículos, en el planteamiento de investigaciones, etc.

Inicialmente, para la Unesco, existía la tríada docente-escuela-currículos, que era como el centro de la discusión de la Educación Inclusiva. Cómo se llegaba, desde esta perspectiva, a la Educación Inclusiva, pues transformando a los docentes, transformando la escuela y transformando los currículos. Lo que se ve, es que la discusión es bastante más amplia si lo que se pretende es una transformación cultural, por lo cual, esa tríada inicial se dejó de lado, o mejor, se complementó porque se incorporaron variadas temáticas como las abordadas en este marco de la Educación Inclusiva.

Al hablar, entonces, de una transformación cultural y de la transformación de un sistema educativo, pero también, de un elemento fundamental dentro de la Educación Inclusiva y es una cultura de paz. Es necesario transformar este tipo de realidades, tenemos que estar transformando eso que aprendimos de la violencia, cómo aprendimos a vivir esa violencia y cómo aprendimos ese tipo de comportamientos violentos.

En estos lineamientos para la Educación Superior, también se habla del enfoque diferencial, el cual está basado en dos principios:

1. El principio de integralidad.
2. El principio de flexibilidad.

La integralidad nos hace referencia a que tenemos que estar pensándonos cómo incluimos a esas poblaciones que han estado excluidas, pero además la integralidad implica un sistema “lleno” de calidad y de pertinencia. La primera entendida como toda la cualificación que hacemos del sistema a partir de sus currículos, de sus docentes, a partir de su personal administrativo, de sus procesos de investigación, etc, y la segunda, la pertinencia, entendida como aquello que responde y transforma el contexto.

Por su parte, el principio de flexibilidad, está entendido como la adaptabilidad del sistema a la diversidad de los estudiantes. Aquí es importante hacer énfasis en que estos lineamientos, no están acabados y no representan la última palabra, pues la Educación Inclusiva va en constante transformación para poder responder a todo tipo de realidades.

Hay unos elementos fundamentales, sobre cómo podemos hacer, efectivamente, una IES inclusiva. Hablamos de una transformación de política institucional donde se eliminan algunas barreras institucionales, énfasis en estudiantes en riesgo, y es ahí donde se mencionan el conjunto de acciones que se tienen que orientan hacia los estudiantes que están en riesgo de desertar del sistema, hablamos de una participación activa, de toda la comunidad académica, y es ahí donde se habla de la importancia de vincular al personal administrativo a todas estos procesos y hablamos de acciones completas de acompañamiento académico en los casos en los que se requiera, todo esto apuntando a, efectivamente, poder superar todo tipo de barreras.

Hablamos también del punto de docencia, la cual debe potenciar la diversidad, debe tener una participación activa en el desarrollo de los currículos, es el papel del docente en este marco pedagógico, y debe pensarse realmente, cómo es el rol de la didáctica. Ahí se puede hablar de un docente inclusivo, que respeta y adelanta procesos pedagógicos importantes, que hace cambios de metodología cada vez que se requieren, que parte de una autorreflexión que utiliza material de apoyo para los estudiantes a los que se está dirigiendo.

Un punto más está relacionado con los procesos académicos, donde se habla de flexibilización y reformas curriculares, se menciona la idea de propuestas curriculares armónicas, hablamos de la evaluación permanente y comunicativa de los currículos con la comunidad educativa, y por lo tanto, también es importante poder vincular a estos procesos a las familias, principalmente cuando hablamos de acceso, y por último, se habla de acompañamiento y apoyo pedagógico, lo que implica es una integralidad del currículo, de un enfoque interdisciplinar y de que estos procesos académicos tengan proyección social y también se cuente con es-

trategias de cooperación, con una parte muy importante que es la cooperación internacional y que nos puede llevar de la mano para el logro de todo esto, y por ello, es importante que las IES puedan identificar estos tipos de procesos y puedan ir de la mano con ellos. Y por supuesto, los procesos académicos, debe, principalmente, facilitar el aprendizaje, el desarrollo de capacidades, de potencialidades y de competencias. Esto es lo fundamental en esta parte, junto al análisis crítico del contexto donde se están desarrollando.

Hay otro punto importante en las transformaciones de la Educación Superior y son los espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural. Se precisa de un diálogo entre las diversas áreas del conocimiento, hablamos de espacios académicos articulados con actores y contextos regionales, se habla también de mecanismos de socialización y divulgación, y hablamos por supuesto, de diálogo de saberes. Esto debe apuntar, efectivamente, a una construcción colectiva del conocimiento, a incluir a los diferentes actores del contexto, a comprender ese contexto en el que nos estamos moviendo, y finalmente, desarrollar una interdisciplinariedad.

Por último se tiene modificaciones a la estructura administrativa y financiera. Si bien todo lo anterior parece muy bonito, hay que aclarar que nada va a funcionar si no se cuenta con recursos para desarrollarlo, que es lo que suele pasar con las diferentes políticas que se desarrollan, porque no cuentan con los recursos que se necesitan. En este punto la estructura administrativa y financiera lo que dice es, si usted está formulando unas acciones, pues hay que destinar unos recursos. Entonces se requiere asignación de recursos humanos y financieros pertinentes, que alcance, piénsese cómo se pueden lograr este tipo de acciones, que es finalmente el sentido de la planeación. También se necesitan procesos administrativos y financieros flexibles y estructurados, y cualificación del recurso humano, lo que se mencionó también sobre la importancia de implementar procesos permanentes de cualificación.

Es importante hacer énfasis en que este asunto de la Educación Inclusiva, como puede pasar algunas veces al interior de las instituciones y es que está en manos de un área o de un funcionario, pero eso es algo que no puede pasar. Es lo que nos dice este punto de modificación de la estructura administrativa y financiera, sino que hay que vincular a las diferentes áreas y dependencias a todo el proceso.

Y por último, cómo es que desarrollamos todos estos procesos al interior de las IES; cómo efectivamente podemos ir pensando en los procesos de Educación Inclusiva. Entonces se habla de una contextualización, es importante delimitar cuál es el campo de acción en el que se va a desarrollar la IES, proponer respuestas

eficientes y eficaces, pertinentes, que efectivamente respondan a lo que se está requiriendo, y tiene que ser en diálogo permanente entre los distintos actores al interior de las IES. Entonces, en la ruta tenemos lo siguiente:

1. contextualización.
2. Definición de política.
3. Implementación de la política definida.
4. Estabilización.
5. Seguimiento y evaluación de las acciones implementadas.
6. Mejoramiento continuo.

Entonces, la Educación Inclusiva es un camino bastante largo, es un camino de largo plazo y requiere estarse evaluando todo el tiempo, generando también procesos de reflexión al interior de las IES para poder llegar allí.

Las TIC para la Inclusión Social, el rol de la universidad

Por: Cesar Augusto Torres López⁴⁰

¿Cuál es la construcción de un modelo pedagógico para la educación en el siglo XXI?

Bueno, me asignaron un tema que es apasionante, que es pertinente, que está revolucionando el acceso de los jóvenes y no tan jóvenes a la educación superior, vamos a hablar de las tecnologías para la inclusión social y su rol en las universidades, sean estas públicas o privadas. Vamos a pensar primero ¿cuál es la construcción de un modelo pedagógico? ¿Cuál es el cambio del modelo pedagógico para la educación del siglo XXI? No solo la Educación Inclusiva sino la educación de este siglo.

La respuesta se logra desde la inteligencia liberada es decir, teniendo en cuenta nuestros intereses personales más allá del rigor de un syllabus de un currículo o de una asignatura, porque creemos que desarrollando estos intereses se podría ser feliz. Cuando se liga la búsqueda de la realización personal con la formación intelectual, hay una revolución personal y por ende una liberación del saber que nos conduce a pensar en la pertinencia de la educación en cuanto su rigidez o flexibilidad.

La educación superior tiene dos columnas vertebrales sobre las cuales se soporta; una es la investigación sea esta científica o aplicada. La otra, está directamente asociada con la cultura tecnológica que se basa en las redes de los conocimientos y cuyo fundamento es la cooperación. Ambas columnas se soportan sobre la autonomía del ser humano con base en una cultura ciudadana y la coexistencia mutua desde el criterio y la capacidad de decisión.

Por otro lado, hay que tener en cuenta un valor que se ha olvidado mucho en nuestra cultura colombiana y es la solidaridad, la cual nos invita a compartir nuestro conocimiento con los demás siendo complementada con el voluntariado como capacidad de asumir causas nobles o altruistas para la realización de las personas pero además, se requiere de mente abierta al conocimiento sin ningún tipo de prejuicios ni dogmas para así ser capaz de entender que el mundo avanza a saltos y no linealmente. Todo lo anterior es igual a la ciudadanía digital creativa.

40 Docente investigador experto en apropiación de TIC.

La siguiente gráfica soporta lo que he venido explicando y nos aporta la comprensión de la filosofía frente al tema.

Mapa 1. Modelo Pedagógico para la Inclusión



La filosofía propone tres soportes necesarios para un modelo pedagógico que apasione y transforme: el ethos, el logos y el phatos.

Ethos⁴¹: hace referencia a la autoridad académica, a la solvencia ética y profesional de los docentes frente a sus estudiantes. No se trata hoy, en el siglo XXI, del docente que a regla pura quiere imponer su visión. Hoy se requiere del docente que por capacidades y condiciones intelectuales y humanas, construya una relación de sinergia con sus estudiantes, de invitación, de reto, de autoridad construida y reconocida pero no impuesta.

Phatos⁴²: El griego nos dice que hace referencia a la motivación a las emociones

41 RAE, Diccionario de la Real Academia define la palabra “etos” (sin “h” intermedia), “Conjunto de rasgos y modos de comportamiento que conforman el carácter o la identidad de una persona o una comunidad.” <http://lema.rae.es/drae/?val=etos>, desde la acepción de la filosofía ha de asociarse al radical de ética.

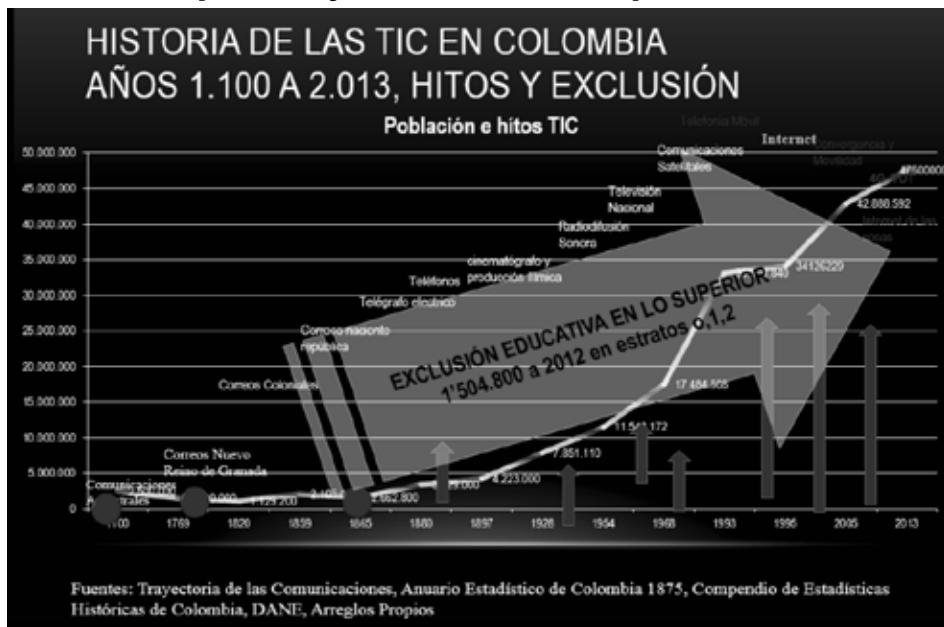
42 Que en su origen griego denota Experiencia, convocación al sufrimiento o emociones dentro de narrativas que retan la imaginación, su máxima expresión está en la habilidad del maestro de fundir

y la pasión por lo que se hace y para los que se hace, es histrionismo, narrativa y capacidad de captura de la atención de sus escuchas.

Logos: es la capacidad de argumentación fáctica, demostrativa, estadística contable, de hechos que nos hablen de la realidad que se quiere cambiar y hacia donde se debe ir. Debe entenderse como la coherencia entre lo que se dice y lo que se desea hacer entender, correlato entre signo y significado. El maestro debe saber elegir sus palabras, una a una, no puede allanarse a los usos vulgares o populares debe convocar a expresiones con significados propios y progresivamente complejos.

Ahora voy a hablar de cómo se concibe la inclusión con las tecnologías o sin las tecnologías a partir de la lógica de las tecnologías.

Mapa 2. Tecnología e inclusión a través del tiempo en Colombia.



Fuente: César Torres

Este grafico muestra cómo desde edades inmemoriales la humanidad se comunica usando cualquier tipo de tecnología para ello, desde las sencillas señales de humo, o los rítmicos tambores, pasando por las gacetas y los correos coloniales, para después crecer a los correos de la república. Aquí cabe la pregunta ¿estas tecnologías eran incluyentes? El solo hecho del analfabetismo ya marca una ex-

sentimientos e imaginación que se asumen por sus aprendientes

clusión de la gran masa que arrastramos hasta nuestros días. Después tenemos el telégrafo que sigue siendo excluyente como tecnología, luego aparece el teléfono y el fenómeno de la radio que es muy importante pues es el primer fenómeno de inclusión tecnológica especialmente cuando se volvió móvil. Este desarrollo fue avanzando hasta llegar a nuestras tecnologías modernas generándose procesos de inclusión y exclusión como lo van mostrando las flechas. Desde 1994 hasta nuestros días los niveles de inclusión se aceleran por la masificación que han alcanzado medios como la televisión, la telefonía celular y el internet. En esta última se destaca la movilidad de datos llegando a 4G como una plataforma que elimina la relación distancia y barreras de convergencias de tecnologías y contenidos, al tiempo que es uno de los factores críticos para acceder al conocimiento.

¿Qué pasa con el tema de la exclusión en la educación?

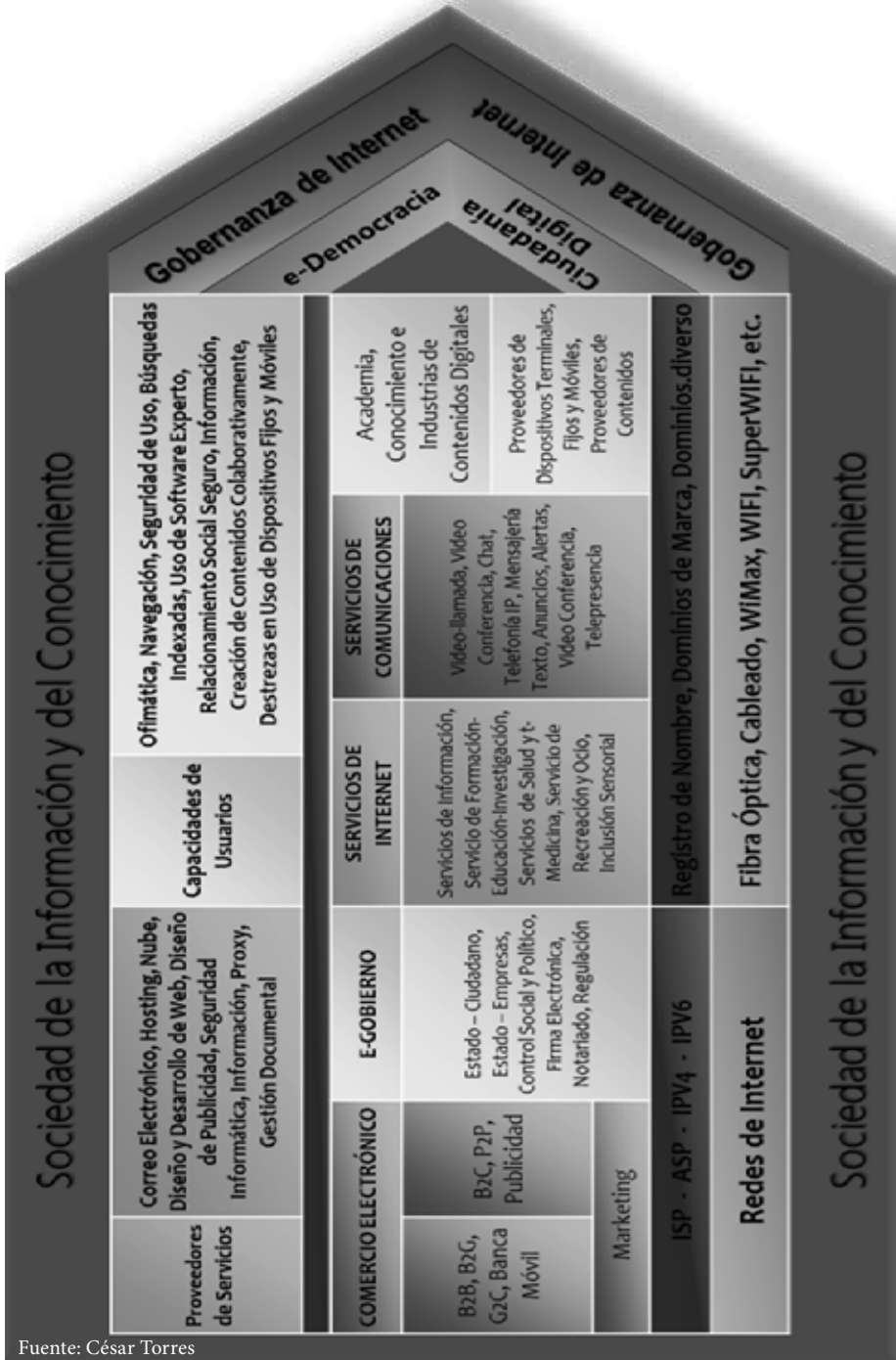
Para poder hablar de inclusión es necesario hablar primero de la exclusión, la cual, según el ministerio de educación en Colombia a 2012 hay 1.504.800 personas excluidas, de estratos cero, uno y dos, de la educación superior. Estos datos nos permiten saber que, realizando las estrategias adecuadas, las personas excluidas se convertirían en un gran mercado (desde la óptica de lo privado, o el reto inclusivo desde la gratuidad y deslocalización, desde la óptica del deber del Estado) para una educación desde las nuevas tecnologías ya que no existe una oferta educativa suficiente para ellos en la actualidad.

Una nueva pregunta surge ¿cómo es la pertinencia de este proceso? Existe una cadena de valor que se debe seguir reconociendo que la educación es un derecho que se volvió, para los agentes privados en mercantil, ante la indolencia del Estado y su no cumplimiento de deberes constitucionales de garante de derechos. En nuestros días, la educación crea valores sociales, económicos e intelectuales de manera simultánea que siguen una lógica de desempeño en el mercado.

El primer elemento de la lógica, es que se tiene una súper estructura y una estructura que componen la cadena de valor del internet que se muestra en el Mapa 3., dentro de la cual necesariamente está todo lo que tiene que ver con la virtualización de la educación. Esta estructura se maneja desde una cadena de valor que ofrezca un servicio de formación, investigación y educación.

Otro elemento importante es el de las industrias de contenido que son los grandes productores de lo que usamos en los medios digitales que siendo aprovechados de la manera correcta desde los centros de investigación o los semilleros se podrían utilizar para formar los perfiles profesionales que necesita nuestra sociedad actual.

Mapa 3. Cadena de valor en la sociedad de los Conocimientos y las TIC



Fuente: César Torres

¿Cómo realizar una cadena de valor?

El primer paso es la implementación de una estrategia de investigación de mercados que llamaré marketing de contenidos es decir, la investigación de mercados y prospectiva que se debe realizar antes de abrir una carrera la cual debe irse actualizando constantemente según vayan surgiendo las necesidades en el medio. Seguidamente vienen los creadores de contenidos o creadores intelectuales que son de vital importancia ya que sin estos no habría avance científico. Son los docentes investigadores que objetivan los resultados de sus procesos colaborativamente. Por otro lado, también existen los compiladores de contenidos puesto que mucha información puede ser tomada desde la misma red, información que ha sido colgada por creadores que han querido donar su conocimiento.

En tercer lugar para socializar los contenidos se requiere necesariamente una ingeniería o arquitectura de diseño de animación carente en Colombia porque no se ha comprendido su importancia y por tanto es muy bajo su desarrollo y por ende costoso. Después viene la curaduría de contenidos que hace referencia al valor que tiene la producción intelectual protegiéndola y dándole un rigor y una exigencia para que sean contenidos altamente amigables y usables.

Por último se tiene al editor que recoge todo el contenido y lo saca de manera digital en las plataformas. Si se sigue esta cadena, se obtienen una serie de contenidos digitales que permitirán hacer alianzas con los proveedores para poderlos distribuir desde sus plataformas.

Ahora miremos, ¿Cuál es el proceso para el desarrollo de un modelo pedagógico virtual y habilidades críticas requeridas? Este es un típico análisis desde la modelación de negocios inclusivos, es decir gratuitos para el consumidor (beneficiario incluido) pero pagados desde otras fuentes. Desde la perspectiva estratégica se debe realizar un procedimiento secuencial en busca de una serie de habilidades a tener en cuenta para los que quieran implementarlos en busca de alcanzar procesos de calidad.

De igual modo, hay que tener en cuenta el desarrollo de lo táctico como la implementación de los contenidos, teniendo en cuenta los recursos y los costos de los mismos, desde el presupuesto asignado buscando optimizarlos de la mejor manera, porque sin un costeo juicioso no hay un modelo exitoso.

Desde lo operativo se requiere un nuevo modelo de administración en lo académico. El docente presencial no necesariamente debe ser el docente virtual. El docente presencial es productor de contenidos, en tanto prepara, investiga, escribe,

desarrolla y el docente virtual debe estar preparado desde unas competencias tecnológicas especiales para adaptarlos de manera didáctico - pedagógicas a sus estudiantes.

El valor de trabajar desde la virtualidad se da porque desde ella se genera equidad y por ende menor exclusión y es una herramienta pedagógica que están utilizando las mejores universidades del mundo.

Finalmente desde lo operativo, debemos lograr la habilidad de la dirección académica no solo con una mirada administrativa sino que debe estar asociada obligatoriamente a la construcción de conocimiento mirando un modelo tecnológico desde lo blando (entiéndase como el software, simuladores, laboratorios virtuales, juegos, etc.) y lo duro (entiéndase como los dispositivos tecnológicos o terminales tipo Tablet, móvil, computadoras, etc.) que no sean excluyentes y por el contrario con acceso para las mayorías.

Todo lo anterior nos lleva a una estructura de modelo y de costeo que se utiliza para conocer los gastos de la puesta en marcha de la propuesta virtual. Tenemos por ejemplo el marketing de contenido que sirve para saber cuánto gastamos en los estudios que se van a realizar para la implementación de la plataforma requerida. Es importante recordar que lo virtual por ser asincrónico y de múltiples conexiones a la vez es cualitativamente de mayor potencialidad generando una gran oportunidad de negocio para las universidades sobre todo en lo que hace referencia al conocimiento.

En cuanto a la creación de contenidos, se debe tener en cuenta el cómo se va a manejar la producción intelectual, los derechos, los registros y sobre todo la remuneración económica para los investigadores. Se debe pensar también como va a ser la transferencia y creación de los lenguajes, como se va a hacer la ingeniería la curaduría etc.

Por último vamos a mirar lo que es el almacenamiento que se refiere al dónde y cómo vamos a guardar nuestros contenidos y el tipo de licenciamiento que necesitan; no hay que olvidar también que existe un rubro que siempre está presente y es el de gestión de contenidos.

En síntesis, incluir no es solo un acto de altruismo, sino una decisión de alta gerencia, de visión, de negocio social y rentabilidad, de mucha investigación que todavía es demasiado precaria en muchas de nuestras instituciones educativas. El día que se cambien ladrillos por intelecto realmente estaremos ayudando a la inclusión.

Por otro lado, vale la pena recordar que las estrategias soportadas en las TIC reducen la brecha del conocimiento permitiendo mayor inclusión social, la incorporación de la visión estratégica de Responsabilidad Social Universitaria RSU que asume el fomento la investigación a la vez que decide invertir construyendo capital intelectual, relacional y social, es sumamente rentable en activos intangibles, Virtualizar el currículo es solo un paso pero este es muy grande y muy positivo.

Proceso de formación en inclusión

Por: Wilson Muñoz Galindo y Consuelo Wynter Sarmiento

Presentación

Para implementar con éxito procesos de Educación Inclusiva que permitan a mediano plazo sembrar en los estudiantes cunistas las semillas de la práctica de acciones inclusivas en sus respectivas profesiones, es necesario iniciar procesos de formación docente donde se entreguen elementos necesarios para un ejercicio de la docencia fundamentados en la comprensión, aceptación y apoyo frente a la diversidad en el aula, utilizando también metodologías pedagógicas y andragógicas que permitan ofrecer a los estudiantes más y mejores opciones de aprendizaje basados en el respeto a la alteridad, en la convivencia democrática y en la justicia.

Objetivo General

Activar un proceso de sensibilización de los actores educativos en la CUN y de transformación curricular en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera (inicialmente) de la CUN, en el marco de una propuesta de Educación Inclusiva, que permita la identificación de problemáticas de discriminación (material y simbólica) en los contextos sociales y regionales donde actúa la Institución, las poblaciones afectadas y las formas en que se reproducen tales discriminaciones en el ámbito universitario, en cuanto al acceso y permanencia de estas poblaciones, proponiendo estrategias de inclusión educativa consensuadas para su superación.

Objetivos Específicos

- Divulgar y discutir con la comunidad educativa los lineamientos del MEN para la educación superior inclusiva.
- Reflexionar a partir del contexto social y de las realidades institucionales sobre los conceptos de discriminación, injusticia, enfoque de derechos y Educación Inclusiva.
- Identificar problemáticas concretas de discriminación que estén afectando directa o indirectamente el acceso y permanencia de los estudiantes de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.

- Identificar y dialogar con las comunidades educativas sobre las barreras de acceso y permanencia de las poblaciones afectadas por problemas de discriminación en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.
- Proponer estrategias y acciones específicas de transformación curricular que permitan la superación de las discriminaciones de las poblaciones afectadas por discriminaciones, a partir de las tres dimensiones de la teoría de la justicia de distribución, reconocimiento y representación.

Justificación

El MEN ha propuesto en septiembre de 2013 los “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva”, definiendo este paradigma educativo así:

... la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad) (MEN, 2013, 7).

El MEN entiende que la Educación Inclusiva Superior debe diferenciarse del concepto de inclusión social, pues en la perspectiva de los Lineamientos el referente educativo es preponderante ya que, con frecuencia, la exclusión social y de manera más precisa el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema de educación. Por tanto, la Educación Inclusiva no pretende definir quién o quiénes deben ser considerados como excluidos o incluidos. El único criterio existente trasciende esa dicotomía al posicionar el paradigma como garante de los Derechos Humanos y el principio según el cual entender y respetar la diversidad está estrictamente relacionado con una educación para todas y todos.

En este sentido, lo que interesa es identificar en las instituciones de educación superior la manera como las discriminaciones que afectan a personas y grupos determinados se manifiestan como barreras de acceso y permanencia de estos sujetos en el ámbito educativo. La clara identificación de estos obstáculos es la base para proyectar estrategias para superarlos, en la perspectiva de la inclusión educativa, lo que supone poner en marcha ajustes y medidas en la cultura institucional y en el nivel curricular que cubran cinco áreas, de tal manera que se desarrollen procesos adecuados de responder a la diversidad presente en las comunidades educativas.

Según los Lineamientos, las cinco características o dimensiones donde deben darse los procesos de inclusión son:

La participación hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es”. Está relacionada con experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común. Este objetivo se refiere a alcanzar una educación de calidad, para lo cual la participación de la comunidad es un referente para la construcción del enfoque de Educación Inclusiva en el contexto del país.

La diversidad es el concepto de Educación Inclusiva y deber ser entendido como una característica innata del ser humano que hace, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza. Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser re-significado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”. Se rescata con el concepto la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección.

La interculturalidad se entiende como el conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto. Se asume este término como el reconocimiento de aprender del que es diferente a cada persona y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social. A diferencia de la multiculturalidad, donde simplemente coexisten varias culturas, la interculturalidad promueve un diálogo “abierto, recíproco, crítico y auto-crítico” entre culturas, y de manera más específica entre las personas pertenecientes a esas culturas. La interculturalidad va más allá de una simple cuestión de tolerancia y pretende examinar la capacidad transformadora de las instituciones de educación superior de sus propios sistemas educativos con el fin de asegurar a toda la población el derecho a una educación de calidad.

La equidad en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques “asistencialistas, compensatorios y focalizados. La equidad incluye generar condiciones de accesibilidad, entendida como una estrategia que permite que los entornos, los productos, y

los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura. Se debe diferenciar la noción de equidad de la de igualdad. La equidad parte “de las diferencias intrínsecas u objetivas de los seres humanos y de las sociedades”, e implica identificar la desigualdad para conseguir una igualdad sustantiva (tanto de oportunidades como de resultados). Es decir que constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta su diversidad y particularidades.

La calidad se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles, en el marco del desarrollo integral de las personas; es un concepto dinámico que posee diferentes significados dependiendo del contexto en el que se utiliza. En la educación superior colombiana, la calidad se relaciona principalmente con algunos tópicos como la cualificación docente, el desarrollo de la investigación y la relevancia de la proyección social en las instituciones, en paralelo con los procesos de aseguramiento de la calidad y de acreditación. El concepto de calidad aplicado a las Instituciones de Educación Superior hace referencia a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate.

La calidad también se relaciona con la pertinencia, entendida en el marco de la Educación Inclusiva como la relación de las instituciones de educación superior con su entorno, en la manera cómo éstas inciden en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera tanto su oferta como sus métodos son aptos para favorecer dicha comunidad. Hay pertinencia de una institución de educación superior cuando responde a las necesidades del medio de manera proactiva, es decir cuando se busca transformar el contexto en el que opera. Lo anterior implica que una enseñanza pertinente se centre en no sólo en los procedimientos, sino también en los fundamentos.

Estas cinco características de la Educación Inclusiva deben realizarse teniendo como beneficiarios a cinco grupos poblacionales: a) Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales; b) Grupos étnicos: negros, afroColombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rom; c) Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2012; d) Población desmovilizada en proceso de reintegración y e) Población habitante de frontera.

La priorización de cada uno de estos grupos responde a estrategias específicas que son evidenciadas en la tercera parte de estos lineamientos teniendo en cuenta un enfoque fundamental que ha ido adquiriendo cada vez mayor relevancia en

educación superior. Se trata del enfoque de género, entendido como categoría de análisis social que permite comprender y evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres, hombres y otras identidades (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, e intersexuales). En el contexto Colombiano, este análisis es fundamental particularmente en lo referente a las relaciones entre mujeres y hombres.

El estudio de estos grupos, así como del enfoque de género, está enmarcado de manera general en el enfoque diferencial, definido como un método de análisis y de acción que hace visibles las formas de exclusión de la educación superior de los estudiantes de los grupos mencionados para, tomando en cuenta esta visibilización, brindar adecuada protección en el sistema. No se trata de un enfoque poblacional para el tratamiento específico o de integración de grupos especiales, sino un método de análisis y de acción para encontrar las exclusiones (o discriminaciones) presentes en las comunidades educativas y adoptar medidas para asegurar los derechos de los estudiantes, su acceso a la educación superior y su permanencia.

Los lineamientos fijan cinco estrategias para el desarrollo de los procesos inclusivos.

- a) Estrategias para generar procesos académicos inclusivos
- b) Estrategias para contar con docentes inclusivos
- c) Estrategias para promover espacios de investigación, arte y cultura con enfoque de Educación Inclusiva
- d) Estrategias para construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de Educación Inclusiva
- e) Estrategias para diseñar una política institucional inclusiva

Para avanzar en estas estrategias en referencia a las poblaciones priorizadas, se propone como procedimiento, la identificación para cada grupo poblacional de las barreras de acceso y permanencia en la educación superior, frente a las cuales se definen a su vez estrategias específicas para enfrentarlas.

Documentos relevantes para tener en cuenta como guía de referencia

- Currículo de la carrera de Administración Pública
- Currículo de la carrera de Administración Turística y Hotelera

Módulo No 1: Fundamentación en Inclusión



Enfoque	Temática General	Claves de formación
Teórico	Enfoque de derechos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conceptualización</i>
Teórico	Enfoque diferencial	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Diversidad</i> • <i>Teorías de la justicia</i>
Teórico	Educación Inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conceptualización básica</i> • <i>Aula inclusiva</i>
Práctico	IAP (Investigación Acción Participativa)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fundamentos</i> • <i>Guía práctica</i>

Enfoque de Derechos

El Enfoque de Derechos que se construye en la propuesta de inclusión y Educación Inclusiva para la universidad tiene su origen en la búsqueda de nuevas miradas sobre el desarrollo humano de la sociedad colombiana y particularmente en la crítica al Estado frente a sus políticas sociales. Ello permite establecer relaciones directas entre la misión y visión de la universidad orientadas hacia la formación integral de los ciudadanos/as con un especial énfasis en la mujer y la posibilidad real de transformar socialmente las condiciones de vida de la comunidad educativa cunista, replanteando inicialmente los diseños curriculares de los programas de administración turística y hotelera y el de administración de pública.

El logro de estos propósitos institucionales establecidos en el proyecto MEN - CUN para la modificación y fortalecimiento de acciones de Educación Inclusiva en los programas académicos, resulta necesario volver sobre los valores establecidos en el PEI de la universidad y colocarlos en función del enfoque de derechos que aquí se pretende desarrollar.

El primero de estos propósitos es el compromiso donde se plantea la construcción de la autenticidad desde lo individual y lo colectivo, es decir, desde el desarrollo de personal y social de la comunidad cunista en coherencia con los principios establecidos en la constitución. Así mismo, el valor de la integridad que en perspectiva de los derechos humanos atiende al desarrollo de las múltiples dimensiones que componen a los sujetos en la perspectiva de la concreción y goce de los derechos. Por ello resulta fundamental el valor del respeto establecido en los axiomas de la universidad donde se reconoce a las personas que hacen parte de las comunidades donde la CUN hace presencia. En consecuencia, los propósitos establecidos en este proyecto son coherentes con los principios, axiomas, visión y misión institucionales, siendo tarea primordial replantear algunos aspectos de los planes, didácticas, metodologías y formas de evaluar qué se hace en la universidad para mirarlo desde el enfoque de derechos, asumiendo una postura crítica frente al entorno que permite creativamente cambiar ciertos paradigmas de relacionamiento social y pedagógico de tipo excluyente por otros donde la dignidad y la justicia sean los valores esenciales.

El enfoque de derechos implica:

- Reconocer un sujeto de derechos
- Reconocer derechos desde la especificidad e identidad de los sujetos de derechos
- Reconocer que el Estado es garante de esos derechos y tiene obligación de respeto, cumplimiento y protección que le impone los tratados de Derechos Humanos y la Constitución Política
- Reconocer que los particulares e instituciones privadas deben contribuir al logro de los fines constitucionales, entre ellos a la igualdad y el respeto de las diversidades y los Derechos Humanos.

Consideramos que a pesar de las ganancias en materia de redistribución y reconocimiento de comunidades que hacen parte del complejo entramado de las poblaciones visibilizadas en la constitución colombiana, también es cierto que establecer su reconocimiento obedece a una necesidad del mercado por incluir a estas comunidades en las dinámicas del consumo.⁴³ Sin duda de esta situación se

⁴³ Un ejemplo de ello es el desconocimiento del legado ancestral de comunidades indígenas y afro descendientes expresado en el sistema educativo (escuela básica, media y educación superior). Su

desprenden las continuas tensiones generadas entre las luchas de las comunidades por ser reconocidas y las políticas impulsadas por la clase política dominante, que si bien introducen elementos “inclusivos” en su accionar, para muchos críticos puede percibirse como una cooptación de sus organizaciones y gente en otras lógicas de orden social, económico y político.⁴⁴

Frente a lo anterior, en el equipo base conformado por estamentos como la dirección de investigaciones, la vicerrectoría académica, la corporación “Opción Legal” y el Área de Socio-Humanística de la Universidad se ha iniciado un proceso de discusión en torno al significado de la Educación Inclusiva en una institución como la CUN, que tiene como horizonte posibilitar la transformación de las prácticas pedagógicas de las y los maestros y en consecuencia de la comunidad educativa para que haga realidad la promulgación, divulgación y sobre todo la ejecución de acciones afirmativas concretas en procura de la realización de los derechos de personas y colectivos que se encuentran por alguna razón en situación de desventaja o discriminación en los lugares donde nuestra institución hace presencia.

Por ello asumir el enfoque de derechos significa un esfuerzo por construir una nueva ética donde las y los ciudadanos puedan tejer formas de relación social basadas en el reconocimiento de todos y todas, desde lo económico, político, social y cultural, ética de los derechos y el respeto a la diversidad que deben ser la base del sistema educativo y base de construcción del currículo para contribuir a la edificación de una democracia profunda, basada en el pleno ejercicio de los derechos fundamentales.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Jiménez, W. (2007) El enfoque de los Derechos Humanos y las Políticas Públicas. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Abramovich, V. (2008) Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. En: Revista de la CEPAL 88, Abril 2006. Buenos Aires: CEPAL.

A continuación observar los siguientes videos:

- <https://www.youtube.com/watch?v=4rEmh1svMXQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=8R0HzFrR4-U>

saber pasa a un segundo plano y es motivo de las luchas históricas de las comunidades por posicionarse culturalmente en el conjunto social.

44 Para profundizar en esta discusión recomendamos leer los textos de Walsh (2005 y 2008).

Enfoque diferencial

La pretensión fundamental del texto que aquí exponemos es dar a conocer la visión esencial del módulo de derechos humanos dirigido a las y los maestros de los programas de administración turística y hotelera y administración pública de la Corporación Unificada Nacional –CUN- en la perspectiva de sensibilizarlos para modificar los diseños curriculares de estos programas sobre la base de una educación para la inclusión.

Ello significa abordar el enfoque diferencial como eje esencial de transversalización de las acciones que deben emprenderse con la comunidad educativa a intervenir en el proyecto. Si bien son diversas las lecturas que se realizan continuamente sobre las realidades que viven las comunidades, el enfoque diferencial nos permite construir posibilidades reales de atender y crear acciones que permitan proteger los derechos a partir del reconocimiento de las diferencias de los grupos sociales que se atienden en la universidad. Así mismo, establecer sus métodos de análisis posibilita hacer visibles las diversas formas en que se expresan las discriminaciones, inequidades e injusticias⁴⁵ constantes en los grupos poblacionales en los contextos donde se desarrollan.

Es decir, planteamos el tema de la inclusión en referencia con el enfoque de derechos y en particular del enfoque diferencial desde las lecturas que se hacen en el debate de la justicia pues allí residen los componentes básicos en el orden económico, social, político y cultural lo que implica fundamentalmente una mirada crítica a la totalidad de la sociedad y contextos sociales específicos donde se generan todo tipo de injusticias o discriminaciones que afectan a los colectivos que son atendidos por la universidad. De ahí que es necesario en primera instancia conocerlos y caracterizarlos, para identificar cuáles son sus necesidades educativas y sobre la base de respuestas pedagógicas e institucionales coherentes, coadyuvar a resolver las discriminaciones que los afectan en su existencia social, promoviendo una formación profesional desde una ética de los derechos y de la inclusión.

Por ejemplo, sí un programa de administración pública se desarrolla con poblaciones afrocolombianas en un territorio determinado, un currículo de este programa debe plantearse la cuestión de la etnicidad, de la identidad cultural, de la

45 Del concepto de justicia derivamos dialécticamente el de injusticia, la injusticia involucra tanto la dimensión cultural como la económica y la política, en las múltiples áreas que cada una de ellas comporta. Es decir, se refiere no sólo a privaciones o inequidades en el plano de lo material sino también en la esfera de lo simbólico y en el ejercicio del poder. En esta perspectiva, la noción postulada por Young, articulada alrededor de los conceptos de dominación y opresión, permite abarcar un amplio espectro de restricciones estructurales e institucionales a las posibilidades de realización humana y social (explotación, marginación, carencia de poder, imperialismo cultural y violencia), en el cual se conjugan las tres dimensiones antes señaladas (económica, política y cultural).

diversidad y de los derechos diferenciados. De esta forma se contribuye a la formación de profesionales conscientes sobre las realidades sociales, políticas, económicas y culturales que deben enfrentar en su práctica disciplinar y tendrán la capacidad de proponer políticas públicas fundamentadas en enfoques de derechos y diversidad como los que contempla la constitución Política. Tendrán la capacidad de orientar a la administración pública hacia soluciones políticas con adecuación socio-cultural que respetan la diversidad. De esta manera, por ejemplo, un programa de vivienda no puede solo un problema técnico o un programa de educación una tabla rasa para la transmisión de conocimientos estandarizados, tanto el programa de vivienda como el de educación que agencian nuestros profesionales deberán basarse en el respeto de la diferencia y en los derechos étnicos. Pero para que haya esa capacidad, esos profesionales requieren en su formación académica y humanan ser educados en esos enfoques.

Entendida desde la interacción de las distintas culturas que aportan a lo positivo de la humanidad desde el conocimiento y la construcción de la cultura que es propia a los grupos sociales que continuamente se enfrentan o consensan. De este modo los gobiernos a través del ejercicio de lo público deben proteger la diversidad cultural construyendo políticas públicas que no permitan la desaparición de culturas y por ende de la diversidad esencial expresada en el conjunto de la sociedad. En este mismo sentido encontramos el concepto de diversidad en relación con las distintas orientaciones e identidades sexuales que hacen parte del conjunto social, razón por la cual los grupos luchan por sus derechos para que no sean vulnerados y puedan ser incluidos en el terreno de las posibilidades y oportunidades que la mayoría posee.

Diversidad

Entendida como la interacción de las distintas culturas que aportan a lo positivo de la humanidad desde el conocimiento y la construcción de la cultura que es propia a los grupos sociales, que continuamente se enfrentan o consensan. De este modo los gobiernos a través del ejercicio de lo público deben proteger la diversidad cultural construyendo políticas públicas que no permitan la desaparición de culturas y por ende de la diversidad esencial expresada en el conjunto de la sociedad. En este mismo sentido encontramos el concepto de diversidad en relación con las distintas orientaciones e identidades religiosas, políticas, culturales y sexuales que hacen parte del conjunto socia, razón por la cual los grupos luchan para que sus derechos para que no sean vulnerados, sean reconocidos y puedan ser incluidos en el terreno de las posibilidades y oportunidades que la mayoría posee.

Teorías de la justicia

Ante los alarmantes niveles de precariedad, criminalidad, inequidad, exclusión, marginamiento y distribución desigual de la riqueza en la sociedad colombiana, la ausencia de toda participación en las decisiones de lo público por la gran mayoría de la población y las complejas relaciones que se tejen entre las clases sociales donde coexisten ordenes sociales completamente injustos, en los cuales se erigen expresiones como la supervivencia, el desarraigo, la desterritorialización y des-temporalización como lo denomina Daniel Pecaú (2001), se exige una reflexión profunda sobre la construcción del sentido de lo justo, es decir, de las diversas formas de hacer justicia como respuesta a la sociedad colombiana del presente. De esta lectura parte la necesidad de transformación de la educación superior que la CUN ha comenzado a plantearse inicialmente desde la modificación de los programas de administración pública y administración turística y hotelera.

Reforzamiento Teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Cifuentes, M. (2008) La justicia a las identidades colectivas, más allá del dilema distribución – reconocimiento. En: Jurid, Julio – Dic 2008. Manizales: Universidad de Caldas.
- Grueso, D. (S.f.) Teorías de la justicia: criterios de clasificación. Cali: Universidad del Valle.

A continuación observar el siguiente video:

- <https://www.youtube.com/watch?v=CEV6QEn17wo>
- <https://www.youtube.com/watch?v=YUcHhXC0-Qg>

Educación Inclusiva

Conceptualización

La Educación Inclusiva en Colombia es un proceso en constante evolución que se viene presentando en las aulas del país inicialmente desde la necesidad de permitir el acceso con calidad, pertinencia y permanencia de personas con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales al sistema regular de educación. Tal como lo expresa Ainscow (2007) el enfoque de algunos países sobre la Educación Inclusiva está se orienta a la atención de niños con discapacidad en el marco de la educación regular, pero el modelo internacional es más amplio y se soporta en la diversidad de todos los estudiantes.

Es importante entonces, ampliar la visión clásica de la Educación Inclusiva y seguir un proceso de ampliación que se ha venido abordando con la etnoeducación, y que debe seguir ampliándose a diferentes grupos sociales que plantean los retos actuales de la inclusión social, tales como víctimas del conflicto, culturas urbanas, grupos étnicos, reinsertados a la vida civil y otros grupos que en la actualidad son considerados como población vulnerable; sin olvidar el “redescubrimiento” de la diversidad como fenómenos sociales, políticos y económicos. Por lo tanto la Educación Inclusiva es un medio privilegiado para alcanzar la inclusión social, algo que no debe ser ajeno a los gobiernos (...) la inclusión no se refiere solamente al terreno educativo, sino que el verdadero significado de ser incluido lleva implícitamente la inclusión social, la participación en el mercado laboral competitivo (Arnaiz Sánchez, 2003).

Así las cosas, la Educación Inclusiva no solamente cambia el paradigma de la educación clásica estructurada en principios que de facto se consideraban inamovibles, ahora se configura como la posibilidad de un modelo de educación abierto, colaborativo, constructivo y significativo, para consolidar nuevas sociedades y convertirse en cohesionador de la sociedad.

La concepción de inclusión presenta a la escuela como comunidad, como un todo caracterizado por no ser excluyente o selectivo, ser accesible y libre de barreras. Esta idea de escuela como comunidad se define bajo dos expresiones “(...) reclama que la inclusión apoye a la comunidad antes que los valores individualizados. La inclusión está así relacionada con el establecimiento de objetivos de responsabilidad social, ciudadanía activa, solidaridad y cooperación. Cada persona es un miembro necesario y valioso en la comunidad educativa y con una función que desempeñar para apoyar a los otros (Corbett, 1999; citado por Moriña Diez, 2004)

Aula Inclusiva

Aula inclusiva es definida como el espacio donde todos y todas se sienten incluidos porque reciben dentro de ella lo que necesitan para su progreso en el aprendizaje de contenidos y valores, y perciben y comprueban que no sólo reciben sino que también pueden aportar (Morales Orozco, S.f)

Es determinante tener en cuenta que la mayoría de los postulados existentes sobre el manejo e implementación de las aulas inclusivas se han planteado desde la atención a la discapacidad, sin embargo entrega elementos que pueden ser extrapolados y aplicados a cualquier tipo de condición diversa dentro del aula, rigiéndose por los siguientes principios fundamentales:

1. Permitir la plena inclusión del estudiante a todas las actividades no solamente académicas, también sociales y culturales que se desarrollen en la institución educativa garantizando su participación igualitaria.
2. Generar una malla curricular con las adaptaciones razonables según los requerimientos de sus estudiantes incluidos⁴⁶, sin perder los parámetros de calidad educativa.

La implementación de los cambios dentro del aula en las instituciones educativas implica una transformación en la práctica pedagógica de los docentes, utilizando metodologías⁴⁷ que permitan abordar la diferencia como elemento constitutivo de la realidad. El proceso debe empezar con el cambio actitudinal frente a la diferencia, donde los procesos de inclusión no se perciban como una carga adicional para el docente, perspectiva proveniente del antiguo modelo de integración escolar⁴⁸. En una segunda instancia como lo plantea Vélez Latorre (2013) deben definirse las estrategias de enseñanza según el modelo pedagógico seleccionado que permita realizar no sólo los procesos de apropiación de las asignaturas dentro del aula, también la consolidación de acciones afirmativas de los derechos de los estudiantes; estas estrategias deben acompañarse con los recursos dentro del aula para lograr más dinamismo y facilidad en el proceso de aprendizaje, estos recursos pueden ser desde materiales básicos pedagógicos como un ábaco hasta las tecnologías de la información y de la comunicación representadas en hardware o software específicos para esas necesidades educativas identificadas. Como complemento final deben construirse ambientes de aprendizaje entendidos como escenarios curriculares, no limitándolos al aula, sino abriendo a la ciudad y al entorno del estudiante como espacio de formación.

Es importante reflexionar que para lograr el éxito en la transformación de una institución educativa en una institución educativa inclusiva, la responsabilidad institucional no se puede limitar a la formación de sus docentes en las temáticas de inclusión educativa y/o social, los programas educativos deben transformarse según las necesidades reales de formación y la codificación de la experiencia educativa, esta última según lo expuesto por Moriña Diez (2008) debe ser temática, interpretativa, del hablante y cronológica; y finalmente en la codificación estructural y funcional del discurso.

⁴⁶ Debe tenerse en cuenta que si bien en la institución no se está hablando directamente de inclusión de personas con necesidades educativas especiales fundamentadas en la discapacidad como lo presenta la mirada clásica del concepto, si se plantea la inclusión de personas con diferentes dinámicas sociológicas y psicológicas que ameritan adaptaciones y procesos específicos, como aquellas quienes han sufrido procesos de desarraigo o victimización por el conflicto armado.

⁴⁷ Se consideran relevantes los modelos pedagógicos basados en enfoques constructivistas o en aprendizaje significativo pues permiten la interacción de los estudiantes con el contexto y consolidarse como actores principales de sus propios procesos de formación.

⁴⁸ El modelo de integración escolar se fundamenta en la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales al aula regular, sin los procesos adecuados de adaptación de malla curricular y ajustes razonables en los diferentes momentos de formación dentro del aula.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Unesco. (2004) Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Salamanca: Unesco.
- Ainscow, G.; Echeita, G. (2010) La Educación Inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.
- Pujolàs, P (2006) Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. Barcelona: Universidad de Vic.

A continuación observar los siguientes videos:

- <http://www.youtube.com/watch?v=2H2IB29OP6w>
- <http://youtu.be/FLVWpIbaWw4>
- <http://youtu.be/uGz9PIvFpno>
- <http://youtu.be/II85g-BLJj0>
- <http://youtu.be/Ipl8sX48nmY>
- http://youtu.be/O_wCcFCCAV8

Investigación Acción Participativa

La IAP es tanto método de investigación y aprendizaje como instrumento para el empoderamiento de la comunidad frente al conocimiento crítico de su realidad; se basa en la participación de todos sus miembros para la búsqueda de soluciones alternativas y genuinas a sus problemáticas, promoviendo la transformación y el cambio social. El método de la investigación-acción participación (IAP) combina dos procesos, el de conocer y el de actuar o teoría y praxis, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Este método permite a las comunidades hacer una lectura de su realidad pero no sólo de sus problemas, también de sus necesidades y capacidades. Este proceso permite la toma de conciencia crítica de la población frente a su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

En otras palabras, la IAP es un enfoque y una metodología para establecer la ruta de transformación de las realidades en la comunidad a partir del análisis de su contexto, recuperando la sabiduría popular, el sentido común y la historia de las culturas que habitan el territorio, devolviendo así la voz al pueblo para romper con esos esquemas tradicionales en la relación sujeto – objeto, dominación – dependencia e incluso maestro – alumno, de manera tal que estas relaciones ya no

sean verticales ni jerárquicas sino horizontales, dialógicas y participativas(Fresneda, Angélica y Gómez Yuletsky, 2011:193).

Así, y como lo expresa Orlando Fals Borda cuando prefiere la sigla IAP, en lugar de IP (Investigación participativa), porque es “preferible... especificar el componente de la acción, puesto que deseamos hacer comprender que se trata de una investigación-acción que es participativa y una investigación que se funde con la acción (para transformar la realidad)” (Rahman y Fals Borda, 1992: 207). “Fundirse” con la acción supone un compromiso para aquellos que se embarcan en esta aventura en la que se va moldeando una “filosofía de la vida” desde un conocimiento vivencial. “Recordemos que la IAP, a la vez que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes (Rahman y Fals Borda, 1992: 213).

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Joel, M. (S.f). La investigación – Acción Participativa. Estructura y Fases. Madrid: Universidad Complutense.
- Durston, J; (S.f). Miranda, F. Experiencias y metodología de la investigación participativa. En: Serie Políticas Sociales No 58. Santiago de Chile: CEPAL

Módulo No 2: Caja de Herramientas



Enfoque	Temática General	Claves de formación
Teórico	Andragogía	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fundamentos</i> • <i>Prácticas comunes</i>
Teórico	ABP (Aprendizaje basado en problemas)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fundamentación</i>
Teórico	Recontextualización de currículos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fundamentación</i>
Práctico	IAP (Investigación Acción Participativa)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Etnografía</i> • <i>Cartografía social</i>
Práctico	Sistematización de experiencias	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo se utiliza</i> • <i>Para qué se utiliza</i>

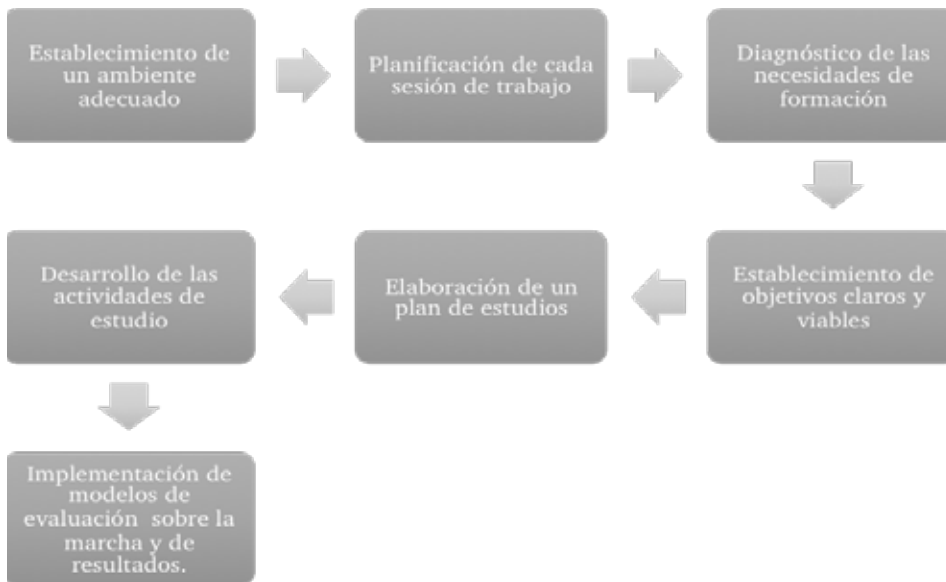
Andragogía

La Andragogía es conocida como una serie de técnicas enfocadas en el proceso de educación de adultos por medio de la creación de ambientes propicios para un aprendizaje significativo, dependiendo de la postura crítica desde donde se analice la Andragogía es una disciplina o una ciencia facilitadora del aprendizaje de personas consideradas adultas, fundamentándose en cuatro premisas fundamentales:

1. El autoconcepto del adulto se traslada de una personalidad dependiente al de una persona autodirigida.

2. El adulto acumula una gran cantidad de experiencias las cuales se convierten en un recurso creciente y valioso para el aprendizaje.
3. La disposición o prontitud del adulto para aprender se orienta en forma creciente a tareas que desarrollan sus roles sociales.
4. Su perspectiva del tiempo cambia de una en donde se pospone la aplicación del conocimiento al de la aplicación inmediata del mismo, y consecuentemente su orientación al aprendizaje se traslada de uno centrado en el sujeto de estudio a uno centrado en los problemas (Secretaría de Educación Pública de México, 2007)

Por medio de la identificación de los pilares fundamentales de lo que se considera como acción pedagógica, es posible establecer un proceso de siete elementos fundamentales para desarrollar actividades educativas con adultos:



En la CUN, desde la Escuela de Andragogía se realizó un levantamiento de un estado del arte donde se pueden evidenciar una serie de descripciones teóricas y caracterizaciones específicas. Uno de los referentes más importantes en la investigación es el educador Feliz Adam, Jefe de la División de Adultos del Ministerio de Educación de Venezuela.

En el marco de su ejercicio profesional, Adam planteo que el aprendizaje es un proceso de autogestión, que debe ser asumido como la construcción de un proyecto de vida, identificando cuatro objetivos fundamentales en la educación para adultos:

1. Estimular y ayudar al proceso de autorrealización del hombre, mediante una adecuada preparación intelectual, profesional y social.
2. Preparar al hombre para la eficiencia económica en el sentido de hacerlo mejor productor, consumidor y administrador de sus recursos materiales.
3. Formar en el hombre una conciencia de integración social que le haga capaz de comprender, cooperar y convivir pacíficamente con sus semejantes.
4. Desarrollar en el hombre conciencia de ciudadanía para que participe responsablemente en los procesos sociales, económicos y políticos de la comunidad. (Área de Formación Socio-Humanística, 2012)

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Rodríguez, P. (2003) La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento. En: Laurus, Vol. 9, No 5. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Alcalá, A (1997) ¿Es la Andragogía una Ciencia? Caracas: Universidad Nacional Abierta.

A continuación observar los siguientes videos:

- <http://www.youtube.com/watch?v=GQIZoF4JtH4>
- <http://youtu.be/2dqwm4ov3AQ>
- http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=qTYTZbNnq1o

Aprendizaje Basado en Problemas y Metodología Participativa

En cuestiones de revisiones y de cambios necesarios en el proceso de enseñanza aprendizaje que deben responder a las nuevas relaciones de sentido y valor, de los hombres y las mujeres, construidas y vivenciadas en sus propios contextos, que actualmente devienen de la sociedad mediatizada, se hace importante o fundamental renovaciones en las formas y caminos que se están aplicando e implementando en las asignaturas.

Esta renovación no necesariamente hace referencia a un cambio radical, más bien a reevaluar algunas prácticas, retomar y trabajar en otras de manera objetiva empezando por muchas de las que ya existen, y que es posible que conozcamos o desconozcamos pero que no apliquemos. Recordemos que para los nuevos espacios, nuevos caminos y estilos de enseñanza aprendizaje.

Empoderarse de una metodología requiere de una renovación que haga válido el sistema de formación, es decir, identificarse con un estilo propio que permita la orientación de las acciones/relaciones de los actores sociales; que puede ser adaptado a una población y adoptado de varios pensamientos o estilos de cómo abordar los diferentes procesos de la enseñanza y aprendizaje en las sociedades contemporáneas. Por lo que se hace necesario entender y comprender que nuestro entorno y realidad está en constante cambio y transformaciones tecno-científicas que generan nuevos escenarios atravesados por TIC, TAC y TEP, y por ende impulsan nuevos procesos socio-educativos que afectan nuestras pedagogías.

Tendencias Metodológicas

Inclusión educativa

Globalización

TIC, TAC y TEP

Desarrollo de habilidades específicas

Estudiante Comunicativo (desaparece la tendencia lineal)

Para responder a las nuevas tendencias se propone

¿La metodología en la que soportamos los syllabus responde a las nuevas tendencias?

¿Qué de nuestros syllabus responden a la inclusión educativa?

El enfoque ABP

Con la identificación de una situación problema, el estudiante es capaz de identificar los contenidos, habilidades y métodos que necesita para abordar la situación conocerla y comprenderla y proponer soluciones. Sin embargo, cabe aclarar que no necesariamente debe solucionar la situación problema.

Es un método de trabajo que permite que el estudiante participe de manera activa y a través de la implementación de información necesaria (contenidos) contribuya al trabajo auto dirigido. Además de provocar escenarios que ambienten discusiones de consensos y disensos que responden trabajo cooperativo.

Metodología participativa

Experiencias de relaciones de sentido y valor donde se necesita del Otro donde hay colaboración, integración, intercambio, construcción y reconstrucción del conocimiento.

Categoría de participación: ser parte del proceso de enseñanza aprendizaje: aportar, ser protagonista de su propio proceso.

Metodología de carácter interactivo, basado en la comunicación: técnicas herramientas que hacen posible en los nuevos entornos, con nuevos procesos las múltiples formas de comunicarnos hoy en día: ejercicios que se pueden utilizar con la implementación de la TIC, tac y las teps: Hipermediaciones.

Núcleos de significación que responden a este tipo de metodología

“Lo característico de esta metodología es que cada uno de los participantes... modificando su equilibrio se pone en acción, traspasa las barreras de la expectativa..., para tomar parte en la situación de aprendizaje, hasta llegar a ser parte de la misma.” (Vázquez, 1975: 49)

“Se produce una incorporación del individuo en la realidad y una relación y modificación mutua entre los participantes y la situación de la que participan” (Vázquez, 1975: 49). “El avance en el mundo de las ideas y de la verdad para lograr caminos (métodos) seguros y prácticos con objeto de llegar a fines determinados es un quehacer lógico, que se realiza mediante la combinación atinada de las formas de pensamiento a fin de lograr de ellas la mayor eficacia investigadora y derivativa” (García y Rodríguez, 2001: 29). “Basado en su propia percepción de las cosas, el participante debe analizar la situación asumir ciertos supuestos y elaborar una situación que permita un curso de acción viable y adecuado bajo las circunstancias descritas en el caso. El método de casos presume la participación activa en el sentido no solo de intervenir, interactuar, confrontar y comprometerse.” (Abad, 1997: 39).

“En realidad, las mayores discrepancias que surgen con respecto al método pedagógico se deben, a que casi siempre, se ha visto desde el ángulo del docente, o de la materia, y, casi nunca, se ha tenido en cuenta al educando ni a la naturaleza del aprendizaje ni a su afinidades.” (González, 2007: 55)

“El mejor método es el que resulta interesante para el alumno, que ejercita sus actividades y se halla de acuerdo con la naturaleza del asunto o de la materia. Entonces el propio alumno investigará y tratará de aprender por sí mismo. Pero el maestro conocedor de la materia y de la realización de la actividad, estará atento cuando surja algún conflicto o dificultad.” (González, 2007: 56)

“Cuando se quieren aplicar los métodos de modo inconsulto y rutinario como si fueran una receta, se cae en el fracaso. Sólo las circunstancias del medio ambiente, del momento y del asunto, en relación con el alumno, darán al maestro la manera de actuar en cada caso y le indicaran la técnicas aplicables; pero no se podrá comprender los primeros ni entrever los segundos quien carezca de la preparación y personalidad necesarias” (González, 2007: 57)

“Esta metodología está surgiendo con fuerza en la Educación Superior, orientada hacia la educación para la acción, concibiendo a sus participantes como agentes activos en la construcción y reconstrucción del conocimiento, y no como simples receptores y al profesorado como facilitador de los procesos que se dan en el aula.” (López, 2007)

“El modelo de enseñanza universitaria, de cara al futuro próximo, ha de ser integrador en sus planteamientos, adaptarse a contextos y sujetos, que vaya más allá del conocimiento y sea creativo, constructivo y transformador. Como profesionales de la educación, no debemos plantearnos qué enseñar, sino qué queremos que aprendan los alumnos y cómo lo pueden aprender.” (López, 2007)

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Vizcarro, C; Juárez, E. (S.f). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? En: La metodología del aprendizaje basado en problemas. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Guevara, M. (2010). Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de la recursividad. En: InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XI, núm. 20. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

A continuación observar los siguientes videos:

- http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=2fpEUvqenqY
- <http://www.youtube.com/watch?v=TZm3D7Iv8Og>

Re-contextualización de currículos

El mejoramiento y la flexibilización de las mallas curriculares cuentan con un trabajo constante y decidido por parte de los docentes de las áreas vinculadas al proceso por medio de una serie de estrategias que permiten no solo evidenciar las necesidades institucionales frente a las modificaciones, también las necesidades de los estudiantes en el contexto privilegiando el aprendizaje activo y autónomo.

Por lo tanto la definición de agentes de cambio, entendidos como actores conoedores de los currículos con autoridad académica, deben conformar comisiones que contribuyan al análisis, identificación de desventajas y definición de potencialidades, con miras a realizar las modificaciones necesarias para transformar los currículos desde la perspectiva de inclusión.

Esta perspectiva es congruente con unas características específicas de los procesos de flexibilización de las estructuras curriculares con el objetivo de promover la movilidad estudiantil, acceso a rutas de formación según sus intereses específicos y posibles transferencias si así se requiriera.

La flexibilización en conjunción con la estructura de ciclos propedéuticos responde a las necesidades sociales de acceso a la educación de poblaciones vulnerables, para quienes la educación era un espacio más de exclusión debido a su extensión y alto costo, incongruentes con sus necesidades específicas de ocupación laboral.

En la actualidad existen varias formas de organización y estructuración de tendencias curriculares, enmarcadas en dos modelos fundamentales: centrado en el sujeto y centrado en el objeto.

La visión centrada en el sujeto y en su rescate como educador y educando cuenta con las siguientes tendencias:

- Paidocétrica: currículo se adapta a la evolución psicológica del alumno, donde el rol del maestro es enfocarse en cómo aprenden los estudiantes.
- Logo céntrica: currículo como adaptación lógico-temporal, donde el rol del maestro es la organización y síntesis de la información.
- Socio-céntrica: currículo que considera el aprendizaje como medio de comunicación, donde el rol del maestro es el modelamiento de los estudiantes según criterios preestablecidos.

La visión centrada en el objeto enfatiza en los resultados que puedan ser evaluados y controlados, es decir, la transmisión de conocimientos por diferentes vías y metodologías.

Es por ello, que con la búsqueda de la adaptación del currículo a nuevas perspectivas inclusivas, deben volcarse los esfuerzos a hacia la vertiente fundamentada en el sujeto, la cual permitirá una mejor integración de las nuevas políticas institucionales con las políticas académicas.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Celis, J.; Gómez, V. (2005). Factores de innovación curricular y académica en la educación superior. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.2.

- Tamayo, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. Manizales: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

A continuación observar el siguiente video:

- <http://www.youtube.com/watch?v=eGBK3SGWgp0>

Investigación Acción Participativa - IAP

Etnografía

Es un método de investigación basado en la observación de los grupos humanos en sus prácticas culturales durante un periodo de tiempo determinado, este proceso se desarrolla por medio de observación participante, es decir, el investigador se vincula directamente en las actividades del grupo social indagado fundamentándose especialmente en el método cualitativo para el procesamiento y análisis de la información. Según Hammersley y Atkinson se pueden considerar las siguientes técnicas de recolección de información:

- Diarios de campo
- Notas de campo
- Registros permanentes

Cartografía social

Dentro de las diversas herramientas de la Investigación Acción Participativa, la cartografía social se define como una metodología de trabajo en grupo que permite la realización de diagnósticos participativos como resultado del reconocimiento del territorio a través de distintos mecanismos: La observación, conversatorios comunitarios, acercamientos a realidades específicas, visitas de campo, entrevistas, revisión de documentos y otras ayudas que permitan un conocimiento lo más preciso posible acerca del lugar, las relaciones y las condiciones de vida de quienes habitan, frecuentan, trabajan y conocen una zona, o región, todas las cuales se plasman en el mapa del territorio que se va a reconstruir (Piza, 2009)

Como parte del trabajo de campo implica la inclusión de técnicas etnográficas que a su vez alimenta el análisis sistemático del contexto. Esta herramienta permite recoger los intereses y posiciones de la comunidad y organizaciones sociales, suministrando datos que visibilizan sus prácticas, saberes y vivencias sobre el territorio y su identidad, es en otras palabras, es un ejercicio de historia y memoria.

Como ya se mencionó, la cartografía social se soporta sobre la noción de territorio entendido desde una perspectiva de la complejidad, como espacio socializado y culturizado. En el mundo indígena adquiere una trascendencia ligada al mundo de la vida, por cuanto estudiar el territorio es estudiar sus hábitos, tradiciones, costumbres, relaciones, etc. Y como un ejercicio para descolonizar el saber y bajo la perspectiva de la investigación acción, esta es una definición de territorio que amplía el panorama y los campos de acción.

Territorio... “Es la madre naturaleza porque nuestro Dios la dejó en el mundo para la vida. El territorio no solo es la capa superficial de la tierra, la que vemos encima, dentro de la tierra también hay seres espirituales que viven allí así como nosotros vivimos en la superficie. La tierra es un patrimonio de vida, porque ella produce alimentos y todo lo necesario para nuestra existencia. Territorio, recursos naturales o medioambiente, es la fuente de la sabiduría, espacio de vida y de conocimiento de la medicina tradicional y de la espiritualidad del mundo. El territorio es la base principal de la existencia de cada uno de los pueblos, allí se desarrolla nuestra cultura desde la cosmovisión”. (Tomado del modelo pedagógico integrado e intercultural del pueblo Cofán y los cabildos indígenas Awá, Emberá, Nasa, Pasto y Quichua de los municipios de Valle de Guamuez y San Miguel, Putumayo 2010)

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Guber, R. (S.f.). la etnografía. Método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Vélez, I; Rativa, S. & Valera, D. (2012). Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río cauca. En: Cuadernos de Geografía. Revista Colombiana de Geografía. Vol. 2. Bogotá: Fabulad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.

A continuación observar el siguiente video:

- http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=MXIkJx3PsFI
- <http://www.youtube.com/watch?v=gnfdHiYT5uU>

Sistematización de experiencias

En la elaboración de una aproximación del marco de referencia desde el que partiría la construcción de una propuesta para una pedagogía de la recuperación de la

memoria en el sentido de visibilizar los procesos que se encuentran en las dinámicas y procesos que se han generado en los programas de administración pública y administración turística y hotelera, daremos paso a continuación a la exposición de elementos conceptuales destacados en los textos memoria e historia de Dora Schwarzstein (2001) y los trabajos de la memoria de Elizabeth Jelin (2001), haciendo un análisis comparativo.

En primera medida Elizabeth Jelin hace la relación historia y memoria en la que señala la importancia de hacer una meticulosa reflexión de temporalidad en la que se conciba, en primera medida para su estudio y como recurso para la investigación en la que el recuerdo, el registro y la transmisión se interrelacionan; en segundo lugar, la investigación histórica que busca corregir la memoria equivocada; en tercer lugar la tendencia que objetivista la memoria como objeto de estudio.

Durante la recolección y reconstrucción de la memoria en el proceso investigativo existen dos sujetos: el que recuerda, es decir, el agente social y, por otro lado el que pregunta, es decir el investigador, que, señala la autora en la medida en que es quien da dirección a la discusión, impone categorías que le dan un papel normalizador que establece relaciones de poder frente al entrevistado; sin embargo, el deber del investigador es acercar el recuerdo a la verdad de los hechos ocurridos, a la historia comprobada científicamente, pero sin cerrar la posibilidad de la veracidad del testimonio; pero no solo esto, debe preguntarse por el sentido de la acción, reflexionar sobre el proceso de construcción de sentido de la propia investigación, que debe estar en la búsqueda de una reflexión sobre el propio que-hacer de quienes actuamos interviniendo en los sentidos de los programas que se intervienen en el proyecto.

Con base en estos presupuestos proponemos hacer un ejercicio de reconstrucción de la memoria, desde los presupuestos complejos del recuerdo que nos orienta y propone Dora Schawarstein:

Se trata de un método que crea sus propios documentos, documentos que son por definición diálogos explícitos, explícitos sobre la memoria, con el entrevistado triangulando entre las experiencias pasadas y el contexto presente y cultural en el que se recuerda. Los testimonios orales no son un simple registro, más o menos de los hechos del pasado. Por el contrario, se trata de productos culturales complejos. Incluyen interrelaciones cuya naturaleza no es fácil de comprender, entre memorias privadas, individuales y públicas, entre experiencias pasadas, situaciones presentes y representaciones culturales del pasado y el presente. En otras palabras, los testimonios de historia oral están profundamente influidos por discursos y prácticas del presente y pertenecen a la esfera de la subjetividad. (Schawarstein, 2001).

Siguiendo a lo expuesto y teniendo como tesis central del trabajo, el fuerte componente subjetivo que lo compone, se hace necesario acudir a los presupuestos teóricos que se plasman en las actas y los archivos que se tienen en los programas, los proyectos, lineamientos, ponencias de los encuentros que se han realizado y el aporte académico que existe sobre el ejercicio de ambos. Esto es construir conocimiento desde lo cualitativo, desde el significado social que generalmente lleva al investigador se involucre activamente (observación participante) con el grupo que investiga; que es el principal instrumento de la investigación (Carrillo, 1996)

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional (2007). Participación ciudadana y sistematización de experiencias. Don Hostia-San Sebastián: Lankopi
- Cendales, L. (S.f). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. En: Sistematización de Experiencias de Participación Política. Bogotá: Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional. Fondo para la Igualdad de Género.

A continuación observar los siguientes videos:

- https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=GyecTFFZDug
- <https://www.youtube.com/watch?v=Y5NwB9id63U>
- <https://www.youtube.com/watch?v=zQ2TccfUxck>
- <https://www.youtube.com/watch?v=G2EMymEyMhU>
- <https://www.youtube.com/watch?v=JVc5yKGOMeo>

Módulo No 3: (Re) construcción de saberes



Enfoque	Temática General	Claves de formación
Teórico	Hacia un actor crítico social	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sujetos de derechos</i> • <i>Ciudadanía</i> • <i>Para qué sirve</i> • <i>Cómo se logra</i>
Teórico	Prácticas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias</i> • <i>Métodos</i>
Teórico	Barreras de la comunicación frente a la inclusión	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificación de barreras</i> • <i>Reconstrucción de la comunicación</i>
Práctico	En Contexto: Estudios de Caso	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudios de casos CUN</i>

Hacia un actor crítico social

Si consideramos que las conductas sociales están determinadas por el lugar que los individuos, los grupos o las categorías sociales ocupan en la organización social, entonces será necesario aceptar la idea de que aquello que se denomina la sociedad posee sus propios intereses y refuerza su integración y funcionamiento. Esta idea ha encontrado dos expresiones concretas: o bien se piensa que el bien y el mal son definidos por aquello que es funcional o disfuncional para la sociedad, es decir que se define por su integración, por las conductas de sus miembros, o bien se prefiere afirmar que la sociedad no es un sistema sino un conjunto de medios

dirigidos por una clase o una elite dirigente. Se trata de dos versiones diferentes de lo que se puede denominar sociologismo, es decir, considerar que el interés de la totalidad se impone a sus partes, como el cuerpo se impone a los órganos en la concepción biológica tradicional.

La afirmación principal alrededor de la cual se organiza el campo de la ciencia social es que el actor y el sistema no están en reciprocidad de perspectivas, para expresarlo en los términos que utilizó Georges Gurvitch, - de quien muchas de sus obras pertenecen a una inspiración muy diferente-, sino que por el contrario son “extraños” uno respecto del otro. La idea misma de modernidad puede ser definida por la separación del sistema y el actor, en tanto que el universo pre-moderno, es decir el universo religioso, se definía por la unidad de las leyes del sistema y de la voluntad del actor, más aun si se reconoce que el mundo fue creado por un Dios racional. Por el contrario la modernidad afirma la separación de: i) el mundo exterior y el interior del hombre, ii) la ciencia y la conciencia, iii) las leyes de la conciencia y las leyes de la moral. Las sociedades modernas no han podido existir si no es en la medida en que ponen en funcionamiento un principio de integración o de control de esos dos universos, principio que fue casi siempre la afirmación de lo político como creador de lo social, definiendo lo político por la soberanía popular y el contrato social. Este papel integrador de lo político ha tomado formas diferentes según el tipo de sociedad.

Si bien es cierto que en todas las épocas, en particular en el siglo XIX, se han desarrollado ideologías de tipo positivista o utilitarista que buscan identificar el actor y el sistema, la sociología se constituyó como disciplina a finales de ese siglo gracias al reconocimiento hecho por Durkheim, en primer término, de los efectos negativos de la desintegración de las normas y de la desorientación de los actores en la sociedad moderna, y luego con Weber reconociendo el papel de las convicciones y de las creencias en la transformación de la vida económica. Que se oponga la voluntad de poder a la moral social como lo hizo Nietzsche, o el deseo a la ley como lo hizo Freud, el pensamiento que se constituyó en la segunda mitad del siglo XIX ha reconocido esta separación e incluso la oposición de estos dos niveles, tanto para oponer el individualismo a la idea de integración social, como para apoyar la resistencia de las naciones y las culturas concretas al universalismo abstracto de la vida económica.

El ser humano no fue entonces considerado más que como un ser social, un homo sociologicus, integrado en un sistema de normas institucionalizadas o movilizadas por la lucha de clases o una lucha nacional contra la dominación económica o política.

Pero, desde hace unos veinticinco años, son las sociologías del actor las que triunfan sobre las sociologías del sistema, bien sea bajo la forma del análisis de la elección racional, o bien bajo la forma de una sociología del Sujeto y, más concretamente, de un nuevo llamado a los Derechos Humanos cada vez más alejados de los simples deberes del ciudadano.

Más importante aún es que el estudio de los determinantes sociales, es decir de la explicación de los comportamientos por el lugar que ocupan los actores en la organización social y, en particular, en sus diversas jerarquías, continua siendo indispensable, aun si cada vez aporta menos una explicación satisfactoria de las conductas observadas.

Entre más se ejerza la acción de la sociedad sobre ella misma, más aumenta la capacidad de la sociedad y de sus dirigentes para determinar la conducta de sus miembros y la capacidad de los actores de actuar sobre su vida en función de sus propias convicciones, tanto como en virtud de su libertad, de su dignidad, de su identidad y de las comunidades a las que consideran pertenecer.

No es acertado decir que cada vez estamos más manipulados por la sociedad, en particular por la producción, el consumo y los medios de comunicación de masas, porque por nuestras reivindicaciones hemos transformado las condiciones de producción, hemos ampliado nuestra libertad de opciones y hemos debilitado cada vez más las normas del espacio social en el que vivimos, lo que algunos llaman de una manera favorable “la tolerancia” y otros, de manera negativa, la anomia o el laxismo.

La vida social no está hecha más que de interacciones, conflictos y compromisos entre los tres grandes enfoques que han sido definidos antes. No es suficiente situar los tres puntos de un triángulo; es necesario estudiar todo el espacio que crean sus intersecciones, que es lo que el trabajo sociológico ha hecho desde hace mucho tiempo, en particular en el campo de la sociología de las organizaciones que rápidamente se ha separado de la idea de racionalización para estudiar las complejas relaciones que existen entre el enfoque utilitarista, el enfoque crítico y el descubrimiento de proyectos y de sufrimientos en los actores. Se puede evocar también la sociología de los movimientos sociales de la que los debates sin fin se podrían eliminar si se reconoce la diferencia de los tres objetos de investigación y de los tres enfoques antes anotados: la búsqueda colectiva del interés individual, la crisis de un sistema de dominación y de su forma institucional y, finalmente, lo que se puede denominar los movimientos societales, es decir, la confrontación de actores por la dirección social de las principales orientaciones culturales.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Garretón, M. (2001) Cambios sociales, actores y acción colectiva en América Latina. En: Serie Políticas Sociales No 56. Santiago de Chile: ECLAC – CEPAL.
- González, E; Velásquez, F. (2007) Actores sociales y desarrollo local: Reflexiones desde la experiencia colombiana. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.

A continuación observar el siguiente video:

- <https://www.youtube.com/watch?v=vn-sVXRUoP0>
- <https://www.youtube.com/watch?v=JWvfPsXQDHE>

Prácticas inclusivas

Frente al desarrollo de buenas prácticas inclusivas dentro del aula, debe entenderse como una actuación “situada”, que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Estos procesos se caracterizan básicamente por la correcta vinculación entre docentes y estudiantes en el aula, por medio de la construcción de trabajo colaborativo entre los diferentes actores de aula, utilizando una serie de recursos y estrategias educativas dependiendo de los requerimientos inmediatos de los estudiantes fomentando la participación de la comunidad educativa, especialmente en espacios extracurriculares, recurriendo a la sistematización de la experiencia, no solo para la validación con pares, sino como elementos de construcción de modelos incrementales por medio de cajas de herramientas.

Las prácticas inclusivas pretenden sin lugar a dudas que las actividades desarrolladas dentro del aula fundamenten en los estudiantes el respeto a la diferencia y la capacidad de aceptación y mejoramiento de las diferentes actividades realizadas en la cotidianidad.

Medidas afirmativas

Las acciones afirmativas (o discriminación positiva) nacen marco de la reparación de las desigualdades e injusticias sociales, se considera como un conjunto de políticas o medidas dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos,

ya sea con el fin de eliminar o reducir las desigualdades de tipo social, cultural o económico que los afectan, bien de lograr que los miembros de un grupo subrepresentado, usualmente un grupo que ha sido discriminado, tengan una mayor representación (Greenwalt, 1983).

Estas acciones fundamentalmente buscan garantizar por medio de acciones específicas la posibilidad de acceder a todos los derechos que por algún motivo el Estado ha vulnerado o no ha protegido, un ejemplo claro en Colombia es la famosa “Ley de Cuotas” (Ley 581 de 2000), la cual dispone que al menos el 30% de los cargos públicos sean ejercidos por mujeres. Es desconcertante que, en un mundo donde la educación y el trabajo femenino se han reivindicado desde la década de los cincuentas, un mundo en el que las mujeres tienen altos niveles de preparación académica y nivel competitivo, se deban generar leyes específicas para garantizar el acceso a cargos públicos.

Sin estas medidas, grupos como afrodescendiente, indígenas, mujeres, LGBTI, personas con discapacidad, entre otros, no tendrían la posibilidad de acceder a esferas específicas de la sociedad que han sido permeadas por prácticas exclusivas.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Murillo, P. (2009). Las medidas de acción afirmativa o medidas especiales: para reparar las injusticias históricas y la discriminación. Bogotá: ILSA
- Gómez, G.; Celis, J. (2009). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia. En: Revista de Estudios Sociales No. 33. Bogotá: Universidad de Los Andes.

A continuación observar los siguientes videos:

- https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=V8w0ogE6dWg
- https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=ioVUB45kMUA

Barreras de la comunicación frente a la inclusión

El conocimiento, comprensión y desarrollo de un enfoque inclusivo exige la revisión de la evolución de diferentes épocas en campos como lo social, económico y político y en especial en el ámbito educativo en las que las normas y leyes han expuesto una completa exclusión. Tal como lo expone Parra (2011) al explicar cómo

en un principio se asume y se define la educación especial, luego la educación integrada y ahora ultimo Educación Inclusiva basada en la diversidad, resaltando las formas y conceptos a la hora de comunicar erróneamente esta problemática.

Es pertinente en este acápite abordar la comunicación como un “procesos de formación de conjuntos de relaciones de sentido” (Vizer. 2006) y entender la comunicación como un todo ontológico que rodea nuestra existencia y posibilita nuestro camino dentro de la construcción social. Construcción social que debe responder a las nuevas formas de comunicarnos⁴⁹, de aprender, del nuevo lenguaje, de sentir, escribir entre otros, es decir modelos de la sociedad atravesadas por las tecnologías de la información y comunicación.

Sin embargo en la inclusión educativa se evidencian muchas barreras en especial las comunicativas independiente de los soportes (hipermediáticos) en las que las construyamos y difundamos por lo que urge Identificarlas, discutir las y repensarlas para luego de manera objetiva (como docentes de educación superior) re-direccionarlas (reconstrucción de currículos y teorizar) y en esa transición lograr que ocurran tan fluidamente como sea posible, de manera que la experiencia desde el ámbito de la educación para los actores sociales tenga un desarrollo consistente y coherente.

Continuando en esta dinámica entonces el ejercicio de identificación sería objetivo desde el momento del conocimiento completo de las políticas que conciernen a la inclusión educativa y a una revisión rigurosa que permita evaluar y transformar estructuras educativas y administrativas, evaluaciones, prácticas entre otras tal como lo comunica la UNESCO.⁵⁰

Así, alcanzado el reto anterior provocará la transformación de los roles de los actores sociales, propósitos, metas, estructuras administrativas, movilización de

49 La comunicación como la tecnología, muy ligados, son procesos que están transformando el lugar de la cultura en la sociedad. “los procesos de globalización económica e informacional están reavivando la cuestión de las identidades culturales” (Martín-Barbero, 2007:72),

50 Remover las barreras estructurales: Algunas de las barreras que enfrentan los estudiantes en el proceso de transición están relacionadas con la estructura del sistema educativo. Aunque éstas se tratan con algún detalle en otras partes del Temario Abierto (ver especialmente los Temas 3 y 6) hay dos de ellas que son particularmente importantes en el tema que nos ocupa:

- La Rigidez del currículo, la evaluación y la práctica de aula. Es común que el currículum, los modos de evaluación y el estilo de enseñanza sean más rígidos a medida que se progresa en el sistema educativo. Especialmente, hay una ruptura muy marcada entre la educación primaria y la secundaria. Los países deben revisar la forma en que los aspectos señalados crean barreras a la inclusión y considerar como reducirlas o eliminarlas.

- La Repetición de grados. Un problema presente en varios sistemas educativos es que la promoción se realiza en función del grado y no por edad. Los estudiantes que presentan dificultades son retenidos en los cursos o niveles iniciales, aun cuando tienen la edad para pasar. En algunos casos, las familias se alegran porque piensan que su hijo o hija estará más “protegido” en un (UNESCO 2004:138)

recursos, sistema educativo entre muchos más en las esferas de las sociedades diversas por lo que finalmente en este acápite se propone una reconstrucción de la comunicación en el campo de la Educación Inclusiva y que se proyecte como Educación Inclusiva progresiva (UNESCO. 2004)

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Sánchez, L.; Campos, M. (2009). La Teoría de la comunicación: diversidad teórica y fundamentación epistemológica. En: Diálogos de la Comunicación No 78. Barcelona: Felafacs
- Medina, P.; Rodrigo, M. (2004). Las emociones como barreras y como accesos a la diversidad cultural. Barcelona: Congreso “Comunicación y diversidad cultural” Fórum Barcelona 2004.

A continuación observar los siguientes videos:

- https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=ioVUB45kMUA
- <https://www.youtube.com/watch?v=aPGBw6fuYwk>
- <https://www.youtube.com/watch?v=IIHXC-tSnrc>

En contexto: Estudios de Caso

Proponer desde el área de socio-humanística utilizar métodos de análisis y comprensión social, de relaciones, comportamientos y situaciones, intentando construir el sentido de lo que se observa a partir de estudios de caso; significa acompañar a las y los maestros de los programas a intervenir en descubrir nuevas formas de la realidad que se presenta, es decir, significa volver la mirada sobre lo real donde en lógica consecuencia saldrán muchas más versiones acerca de la realidad que se quiere y requiere en términos de inclusión.

Plantear estudios de casos en el aula, se constituyó en un buen recurso pedagógico/andragógico, más aún, se configuró como una propuesta significativa, atrayente que implicaba la implementación de algunas habilidades, destrezas y competencias, tanto intelectuales como sociales, para su desarrollo y resolución. Más allá, del recurso pedagógico, andragógico o didáctico, el Estudio de Caso contribuye a la investigación científica en muchos órdenes y géneros, se aplica al estudio y análisis de situaciones prácticas y a la solución de problemas que afectan la vida diaria de las personas en su ambiente real. (Peña, 2009)

De lo anterior resulta categórico afirmar sobre la necesidad de estimular en los grupos de maestros de administración pública y administración turística y hotelera por el uso de herramientas valiosas como el análisis de estudios de caso para entrar a modificar, en primer lugar, la visión propia de lo que se observa en la comunidad y en segundo lugar, establecer nuevos diálogos con los otros en las áreas de conocimiento de los programas para reconocerse en su mismidad y en consecuencia en los otros.

El Estudio de Caso, cobra fuerza desde la tensión y la dinámica de las relaciones sociales; más aún, en las interacciones, en los nodos y en las redes sociales se revalora con total pertinencia el conocimiento crítico, ya no para ser aprendido, sino para ser referenciado y referenciar, como un conocimiento social válido, como proceso de construcción de saberes y conocimientos de grupos y comunidades. Generalmente, el Estudio de Caso perdió vigor y prestigio por la falta de rigor académico, porque siempre se pensó dentro de algún círculo de investigadores mediocres que este recurso metodológico consistía en narrar anécdotas o contar un cuento bien narrado, en hacer el levantamiento de una historia de vida o en contar relatos. (Peña, 2009,6)

De esta manera proponemos incorporar en el curso virtual y en los principios de los grupos focales del trabajo a realizar en cada uno de los CUNAD la metodología de los estudios de caso como una forma de hacer investigación social en la CUN.

Reforzamiento teórico

Finalizando el módulo temático, les solicitamos complementar su proceso de formación con las siguientes lecturas específicas:

- Flyvbjerg, B. (2004). Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso. En: Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Yacuzzi, E. (S.f). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. Buenos Aires: Universidad del CEMA

A continuación observar los siguientes videos:

- <https://www.youtube.com/watch?v=IMT9nGtT9Rk>
- <https://www.youtube.com/watch?v=XW58MCMYL10>

Evaluación general del módulo

Actividad de evaluación

Diseñe un mapeo de los actores presentes en la universidad y especifique los roles de cada uno. Este documento debe ser subido a la plataforma por medio de la herramienta de carga.

Módulo No 4: lineamientos y recomendaciones para una POLÍTICA de inclusión en el marco institucional de la CUN.

Este documento presenta una serie de elementos a considerar en el diseño de la Política institucional por parte de la CUN que haga efectivo el enfoque de inclusión propuesto por el MEN a partir del documento “Lineamientos política de Educación Superior Inclusiva” Sep. 30 de 2013.

En el marco del Convenio de asociación número 1119 de 2003, suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional – MEN y la CUN en representación de la alianza para la creación o modificación de programas académicos y/o el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de educación superior con enfoque de Educación Inclusiva, se proponen estos elementos de política de inclusión dirigida fundamentalmente a grupos étnicos, víctimas del conflicto armado interno en Colombia con un componente particular para la población en situación de desplazamiento forzado, desmovilizados del conflicto y perspectiva de género especialmente en lo referente a mujeres cabeza de familia, éste enfoque diferencial busca hacer visibles y adoptar acciones concretas para abordar la exclusión de la educación superior de los estudiantes de los grupos mencionados.

El documento base para la formulación de la Política lo constituyen los Lineamientos propuestos por el MEN como parte del proceso iniciado en el año 2007 para abordar las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población señalada, bajo los principios de integralidad en los aspectos de calidad y pertinencia y la flexibilidad.

Revisión a la política institucional

La revisión de las políticas institucionales de la CUN se realizó a partir del desarrollo de una estructura metodológica que permitiera identificar el estado de políticas en Educación Inclusiva de la Corporación y encaminar sus líneas de acción en función de las acciones sustantivas de la universidad.

Elaboración de matriz de análisis: a partir de la recolección documental en el marco del proyecto, se elaboró una matriz con la intención de identificar tanto los elementos que evidencien en los documentos institucionales las acciones en materia de inclusión a población vulnerable, en todas las áreas y líneas misionales y de apoyo de la CUN, así como aquellos factores necesarios para un marco institucional inclusivo sobre los cuales no se hace mención; con el fin de determinar el nivel de incorporación y apropiación de modelos inclusivos en la institución.

Para el diligenciamiento de la matriz se tomó como criterio incorporar toda la construcción documental realizada por la institución que se considere estratégica para la revisión del marco institucional. El concepto de inclusión es entendido desde la atención a la diversidad y la garantía de derechos, tal y como se plantea en el documento conceptual acerca del modelo educativo para la CUN (ver documento modelo conceptual). Aquellos documentos que contenían información ya relacionada en la matriz fueron omitidos para evitar duplicar elementos de análisis.

Los siguientes fueron los elementos a considerar:

- Eje estratégico al que responde el documento. Si el documento responde a políticas, programas, planes de formación
- Tipo de proceso: para identificar si responde a líneas misionales, de apoyo o administrativas
- Proceso: Según tipos de procesos
- Programa/macropceso: marco al que responden los ejes estratégicos
- Proyecto: proyectos vinculados a los programas (si existen y son mencionados en los documentos)
- Actividades: acciones y descripciones relacionadas con Educación Inclusiva (si existen o se mencionan en los documentos)
- Recursos requeridos: se relacionan los recursos asociados a las actividades (en infraestructura física, tecnológica, administrativa o académica), si existen o son mencionados en los documentos
- Indicadores: se relacionan las metas o indicadores de los proyectos o de las acciones, si existen o son mencionados en los documentos

A partir de los insumos identificados en esta matriz, se establecieron las debilidades y fortalezas de la institución en función del dominio organizacional, pedagógico – curricular, y de formación.

Los documentos que se consideraron para el análisis fueron:

- Proyecto Educativo Institucional CUN
- Plan Integral de Desarrollo CUN 2013-2022
- Plan Integral de Desarrollo 2013- 214
- Axiomas institucionales
- Reglamento estudiantil
- Política general de investigación
- Políticas de bienestar
- Políticas de autoevaluación
- Reglamento de bienestar estudiantil
- Reglamento docente
- Reglamento comités de escuelas y programas

Elaboración de marco de inclusión

El marco de inclusión se elaboró con el fin de organizar de manera estructurada, tanto las políticas de inclusión en el país, como el alcance del proyecto en el marco de dichos lineamientos, y los aspectos mínimos a garantizar dentro de la ejecución del proyecto en la CUN.

Se tomó como punto de partida las fortalezas y debilidades identificadas en el rastreo documental de la matriz de análisis, y se definieron los mínimos vitales con los cuales se espera contar una vez finalice el proyecto.

De esta manera, a partir de los retos, las estrategias y acciones de Educación Inclusiva en la educación superior que propone el MEN, se confrontan los documentos institucionales de la CUN y se definen los elementos a tener en cuenta en la Política de inclusión para esta IES, señalando como fortalezas los insumos con los que se cuenta en materia de inclusión y como debilidades aquellos aspectos en los que se debe trabajar a fin de ir consolidando progresivamente la política de inclusión.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
Cuenta con 118 Registros Calificados de los Niveles Técnico, Tecnológico y Profesional Universitario, por ciclos propedéuticos, en las metodologías Presencial y a Distancia, haciendo presencia en 35 municipios Colombianos.	No se evidencian proyectos de inclusión para nuevos registros calificados y no hay indicadores a corto y mediano plazo.
Se han incorporado a partir del año 2009, diferentes sistemas innovadores de información... para la planeación que posibilitan el mejoramiento de la efectividad en la gestión y toma de decisiones. Estos instrumentos buscan crear mecanismos de mejoramiento que la Institución está fuertemente comprometida, mediante la apropiación de la tecnología, en todos sus procesos, para gestionar el conocimiento y fortalecer su capital intelectual.	No se hace explícito el mejoramiento de la gestión en función de mejoras a los procesos inclusivos para identificar el capital intelectual desde la apropiación con un enfoque de derechos.
Con la internacionalización existe la diversidad cultural dentro del aula de clase que permite a sus integrantes conocer los diferentes aspectos de la comunidad y sus exigencias en el campo profesional y comercial. Así mismo las construcciones de esquemas multiculturales que construirían una diversidad étnica y cultural en la profesional del siglo XXI.	Es necesario evidenciar cómo se articula las competencias desde la interculturalidad y diversidad de sus estudiantes. No se evidencian proyectos, programas e indicadores a corto y mediano plazo.
La CUN se define como una Institución que se preocupa por la formación integral de sus estudiantes, reconociendo su complejidad como individuos histórico-culturales y su importancia dentro de una sociedad que reclama ciudadanos responsables, respetuosos de los principios democráticos y los derechos humanos, conscientes de la importancia de su acción dentro de la construcción de sociedad.	
La CUN se define como una Institución que ve en la mujer uno de los grandes baluartes de la sociedad y por ello ha hecho de su formación uno de los factores de acción decisivos de la Corporación. Para la Institución, es pues de vital importancia que las mujeres tengan acceso a una educación equitativa y no discriminatoria, fundada en el principio del mérito	

<p>La CUN, es una Institución que busca ofrecer un sistema de Educación Superior diverso y flexible, que se traduzcan para sus educandos, en posibilidades de educación y formación acordes a sus necesidades y expectativas, por medio de programas por ciclos propedéuticos en las modalidades presencial y distancia que se fortalecen a través de espacios de tutoría y/o acompañamiento presencial y espacios de mediación virtual.</p>	
<p>Conscientes del reto y la responsabilidad que tiene la CUN, en el propósito nacional de transformar la sociedad y lograr mayor inclusión de la población colombiana, en escenarios ya no solo nacionales sino que también internacionales, se ha definido una clara orientación estratégica que permeará todas las acciones, que en desarrollo de nuestra funciones misionales sean encaminadas, para lograr así el aporte educativo y transformador de vidas.</p>	
<p>Axioma mujer y desarrollo social: La CUN, al asumir a la mujer como eje de la transformación social, se compromete con la “...generación permanente de acceso equitativo a educación de calidad...”.¹⁵ Esto le permite tener una mayor participación en escenarios de formación que reconozcan sus características de género y socioculturales a fin de fortalecer de manera diferencial el acceso de este grupo poblacional al mercado laboral nacional y para que asuma el protagonismo de su futuro y el de la sociedad colombiana.</p>	<p>Es necesario, evidenciar y conformar procesos integrales y proyectos que impacten el contexto social y educativo de la mujer. No se evidencian proyectos e indicadores a corto y mediano plazo.</p>
	<p>Para el desarrollo estratégico y sostenible hace falta evidenciar las competencias y perfil del estudiante inclusivo y su formación como parte de la prospectiva de estudiantes e historias de vida</p>
<p>Valores CUN: Respeto: Reconocemos a todas las personas como semejantes, con valores, derechos y deberes, que promovemos en el ejercicio educativo y la convivencia diaria. Somos solidarios con las personas, críticos con los procesos y siempre identificamos en cada situación de la vida, oportunidades de mejora.</p>	<p>Hacer evidente cómo los demás valores deberían reflejar inclusión social y educativa desde el marco de atención a la diversidad</p>

<p>Modelo pedagógico basado en la formación por competencias para el desarrollo de las inteligencias múltiples</p>	<p>Integrar en el modelo pedagógico los elementos de la formación inclusiva y las estrategias para el aula</p>
<p>Principios filosóficos: formación integral. Comienza con la clarificación de las necesidades fundamentales que impulsan el desarrollo humano y en consecuencia, la orientación de la educación. Estas necesidades básicas, que impulsan a los seres humanos desde el punto de vista histórico y antropológico o desde el nacimiento y el desarrollo del niño, son: la interacción y la comunicación; el desarrollo del conocimiento; y la emotividad y la expresividad.</p>	<p>Evidenciar y fortalecer el cómo se refleja esto en el modelo de educación a distancia e intercultural de la CUN.</p> <p>Revisar cómo se aborda el desarrollo de conocimiento frente a las diversas creencias y culturas reflejadas en el aula</p>
<p>La Formación Profesional: Procesos tendientes a lograr un dominio suficiente de los saberes y sus problemas necesarios para actuar dentro de su profesión con una gran capacidad investigativa, e innovadora de su campo de acción.</p> <p>Principios pedagógicos. Flexibilidad. Se garantiza la flexibilidad en el diseño curricular de los programas académicos propiciando que:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Los estudiantes tomen decisiones sobre tiempo, lugar y propósitos de sus aprendizajes. En este sentido, la formación trasciende los espacios del aula institucional. · Se incremente el acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes por medio de tutorías y los diferentes medios educativos que favorecen el aprendizaje autónomo. · Puedan optar por diferentes rutas de formación e incrementar su movilidad dentro del sistema de formación, de conformidad con sus intereses y expectativas 	<p>Aquí hay que atender la articulación e incorporación de la población vulnerable en el mercado laboral</p>

<p>En la Institución se calcula el número de créditos académicos correspondientes a una asignatura, ponderando la cantidad de tiempo total en el semestre que el estudiante dedica para trabajar a un determinado conjunto de conocimientos que le permiten formar una adecuada apropiación del saber; luego, esto significa desarrollar la asignatura, ya sea acompañado por el profesor o como trabajo independiente y en tutorías con el fin de cumplir los objetivos del curso. Una vez se pondera el máximo tiempo necesario, este se divide por 48 horas para obtener la cantidad de créditos.</p>	<p>Es necesario revisar e incorporar ajustes para que el sistema de créditos responda a los lineamientos y estrategias de Educación Inclusiva</p>
<p>Principios filosóficos. Interdisciplinariedad. La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, estructuran el desarrollo de la labor académica. Desde la interdisciplinariedad nos proponemos que las áreas y disciplinas de conocimiento puedan trabajar en apoyo conjunto para la construcción de la academia. La transdisciplinariedad conlleva la migración de conocimiento de unas áreas a las otras para la construcción y el desarrollo de las ciencias. Se manejan desde: ciencias básicas y la ingeniería, las ciencias económicas y administrativas y la comunicación y el diseño.</p>	<p>Revisar y evidenciar la participación de las poblaciones vulnerables de estas dinámicas interdisciplinarias.</p>
<p>Principios metodológicos. Aprendizaje por descubrimiento y construcción. Un método de enseñanza-aprendizaje-formación, que busca proponer o generar situaciones problemáticas para que los estudiantes construyan soluciones posibles a partir de la discusión, revisión de casos previos, consultas e investigación, es el aprendizaje por descubrimiento y construcción. El docente actúa más como recurso y orientador que como enseñante o fuente para la solución de problemas.</p>	
<p>El desarrollo tecnológico institucional se refleja en la implementación de sistemas de información que aportan integralmente al mejoramiento de la gestión directiva y a la toma efectiva de decisiones. Inversiones realizadas para automatizar procesos y desarrollar nuevas funcionalidades a partir del uso de la tecnología y de la información</p>	<p>Impactar sistemas de gestión académica, sistemas de información financiera con las políticas de inclusión</p>

<p>la institución cuenta con presencia en el 40% del país, posicionamiento dado a través de 13 Regionales que corresponden a la agrupación de sedes y CUNADs – o centros de tutoría denominadas así: Regional Antioquia, Bogotá, Caquetá, Córdoba, Costa Caribe, Cundinamarca, Huila, Meta, Nariño, Sucre, Tolima, Norte de Santander y Valle del Cauca</p>	<p>Discriminar la cobertura de acuerdo con la población diversa que atiende y recibe la institución</p>
---	---

Evaluación general del módulo

Actividad de evaluación

1. En un documento de máximo cinco páginas establezca cuales sería los cambios más importantes que usted implementaría en el PEC, para de esta forma reforzar los procesos de inclusión en la institución.

Lineamientos para la incorporación del enfoque en Educación Inclusiva en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera en la CUN

Por: Doris Marcela Hernández y Maritza Isaza Osorio⁵¹

Presentación

El presente documento responde a la necesidad de elaborar las líneas estratégicas y de acción, en el marco de la política de Educación Inclusiva, que se deben considerar al momento de revisar y modificar los elementos integrales que conforman el plan de estudios de los siguientes programas: Administración Pública y Administración Turística y Hotelera.

Las directrices aquí presentadas se derivan de tres acciones fundamentales dentro del convenio:

- La caracterización de la población estudiantil. La cual brinda un referente para entender el contexto geográfico, educativo y económico de la población que se va a impactar.
- El trabajo realizado en la revisión de la política institucional, en aras de fortalecer sus procesos y conceptos en Educación Inclusiva. Este trabajo tuvo como resultado una serie de recomendaciones que muestran el deber ser en contexto para la política institucional y su respectivo marco de inclusión. Es así como la presente guía responde a los siguientes componentes:
 - Garantía de derechos: desde los lineamientos de integralidad y flexibilidad
 - Apropiación de TIC: desde el acceso, flexibilidad y cobertura
 - Enfoqué diferencial: desde la atención de la población vulnerable definida en el alcance del presente convenio (mujeres, comunidades étnicas, población desplazada, desmovilizada y víctimas del conflicto armado)
- La sistematización de los talleres regionales realizados con docentes y estudiantes de la corporación. Labor que tuvo por objetivo principal identificar las barreras en materia de inclusión. Los resultados allí obtenidos, contribuyen a la comprensión de estudiantes, docentes y administrativos de la realidad y dinámica institucional.

51 Asesoras en Educación Inclusiva.

Condiciones de los Programas

Teniendo en cuenta el desarrollo de los anteriores elementos de análisis y productos, se proponen unas condiciones mínimas que se deben garantizar para tener un modelo y plan de estudios inclusivo que impacte la realidad institucional de los dos programas a intervenir.

Los componentes mínimos de ambos programas (en el marco de la modificación curricular), son los siguientes:

1. Denominación de los programas

- Marcos normativos

2. Justificación de los programas académicos

- Necesidad de la formación del profesional universitario
- Formación del profesional universitario
- Rasgos distintivos de los programas

3. Aspectos curriculares

- Modelos curriculares
- Características de los programas
- Propósitos de formación, competencias y perfiles
- Lineamientos pedagógicos y didácticos
- Estrategias de flexibilización

4. Organización de las actividades académicas

- Competencias y organización por áreas de formación
- Syllabus y programación académica

5. La formación en investigación

- Modelos de investigación

6. Relación con el sector externo

- Políticas y principios

7. Personal docente

- Perfiles de los docentes del programa

8. Medios educativos

- Plataforma virtual

9. Mecanismos de selección y evaluación

- Criterios de ingreso
- Criterios de permanencia

10. Autoevaluación**11. Egresados****12. Bienestar universitario**

- Políticas
- Programas y actividades

Debe tenerse en cuenta que si bien todos los aspectos que conforman el plan de estudios de ambos programas, deben ser permeados por la política y práctica educativa inclusiva, es necesario delimitar el alcance del presente proyecto; alcance que está soportado y definido en el marco institucional presentado como parte integral del trabajo realizado en el marco de este convenio. De allí que los aspectos seleccionados buscan cubrir y abarcar los mínimos vitales con los que debe cumplir el proyecto en su conjunto.

Guía para la modificación de Malla Curricular

Los aspectos a considerar y a revisar para diseñar y orientar la modificación curricular de los programas, vistos desde los componentes organizacionales y estratégicos en la transformación de los currículos hacia modelos y prácticas inclusivas al interior de la institución, se pueden perfilar y recoger de la siguiente manera⁵²:

52 Remitimos al lector a la figura 2. Ruta de modificación de mallas curriculares (p. 30).

	Actores/ roles	Estrategias/ acciones	Componentes intervienen	Resultados
Políticas	Quiénes orientan Quiénes definen	Cuáles son los lineamientos que se modifican Qué estrategias se impactan	Garantía de derechos	Lineamientos y políticas articuladas
Procesos	Quiénes intervienen Quiénes diseñan	Qué procesos se afectan Cuáles son los mecanismos que se actualizan Qué protocolos se definen	Garantía de derechos	Gestión académica modificada
Currículo	Quiénes participan Qué roles se modifican	Cuáles son los componentes estratégicos Cuáles son los criterios metodológicos Qué se debe enseñar y aprender	Garantía de derechos Apropiación TIC Enfoque diferencial	Aspectos curriculares reestructurados
Contexto	A quiénes impacta	Cómo se integran los elementos del entorno profesional	Enfoque diferencial	Perfil profesional y ocupacional adecuado

MALLA CURRICULAR INCLUSIVA

De acuerdo con la estructuración anterior, se definen los puntos a intervenir que recogen elementos comunes de los dos planes de estudios de los programas:

Denominación de los programas

Revisar nombre del programa, el título que se va a expedir, el nivel técnico profesional, tecnológico, profesional universitario, y su correspondencia con los contenidos curriculares del programa.

Marcos normativos

+**Política:** Incorporar la normatividad que sustenta y avala la modificación curricular para garantizar el acceso, la integralidad y flexibilidad de la educación a población diversa y vulnerable.

+**Política:** Revisar los criterios estándar para los procesos de modificación curricular de los programas académicos referenciados en los planes de mejoramiento desarrollados como resultado de los procesos de autoevaluación.

Bitácora: Documento de marco institucional y marco de inclusión.

Justificación de los programas académicos

Elaborar una justificación que sustente la modificación al contenido curricular, los perfiles pretendidos y la metodología en que se desea ofrecer el programa.

Necesidad de la formación del profesional universitario

+**Contexto:** Definir pertinencia para incorporar nuevas necesidades que respondan a las problemáticas de las regiones (contexto local) en materia de inclusión, de tal manera que la formación de sus estudiantes, en este nuevo contexto, contribuya con el crecimiento continuo y desarrollo local.

Implica redefinir perfil profesional y ocupacional del egresado de ambos programas.

Bitácora: Encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Formación del profesional universitario

+**Política:** Incluir las recomendaciones que se hicieron a los axiomas y principios institucionales, de acuerdo con los principios inclusivos, de tal manera que los programas reflejen la articulación con los lineamientos en materia de Educación Inclusiva.

Bitácora: Documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Rasgos distintivos de los programas

+Política: Incluir las recomendaciones que se hicieron a los axiomas y principios institucionales, de acuerdo con los principios inclusivos, de tal manera que los programas reflejen la articulación con los lineamientos en materia de Educación Inclusiva.

+Contexto: Fortalecer el enfoque hacia la mujer como motor de desarrollo social y como actor social desde el cual se contribuye a procesos de formación inclusiva.

+Currículo: Fortalecer el enfoque de apropiación de TIC como medio para promover y fomentar el acceso, la cobertura y la flexibilidad necesaria en el proceso de transformación hacia un currículo inclusivo.

+Currículo +Contexto: Revisar orientación de la estructuración curricular, de tal manera que muestre concordancia entre las necesidades del contexto en el cual se imparten los programas y la forma en la que deben ser direccionadas las competencias y contenidos académicos.

Implica redefinir perfil profesional y ocupacional del egresado de ambos programas.

Bitácora: Documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión.

Aspectos curriculares

Modificar los aspectos curriculares básicos del programa, con la incorporación de los elementos que se relacionan en la normatividad vigente.

Modelos curriculares

+Currículo: Afectar el modelo curricular de tal manera que se destaquen los beneficios del modelo pedagógico en aras de consolidar una práctica de aula y profesional que facilite la permanencia y calidad de la población diversa y vulnerable de los programas.

+Currículo: Explicitar y evidenciar cómo la Andragogía, el enfoque de pedagogía conceptual y de inteligencias múltiples, contribuye a propósitos de formación que velan por prácticas inclusivas y competencias orientadas a la adaptabilidad y crecimiento continuo del estudiante y su contexto diferencial.

Implica revisar las áreas de conocimiento que deben incorporar acciones inclusivas de acuerdo con resultados desarrollados en el marco del convenio.

Bitácora: Documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Propósitos de formación, competencias y perfiles

+Política +Contexto: Redefinir el perfil profesional y ocupacional de los profesionales en ambos programas de tal manera que garanticen y reflejen:

- Competencias y habilidades para comprender su entorno social y económico desde un enfoque diferencial.
- Sensibilidad para comprenderse y comprender a los demás desde la diferencia.
- Compromiso y vocación hacia el servicio, sea este público o privado.
- Formación en la solidaridad, tolerancia y valores que promuevan el respeto desde la diversidad y comprensión hacia la diferencia.

Bitácora: Documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados evento académico.

Características de los programas

+Política +Procesos: Revisar el registro calificado de los programas, pues es necesario articular el proceso de renovación de registros con el proceso de modificación de programas en el marco del Convenio de asociación con el MEN.

+Política +Currículo: Revisar la formación por ciclos propedéuticos de tal manera que velen por la permanencia de la población diversa y vulnerable.

+Procesos +Currículo: Revisar el procedimiento y gestión académica de los programas para garantizar la flexibilidad de dicha población en el cambio de niveles.

+**Currículo:** Definir la pertinencia de nuevas áreas de conocimiento, según los componentes que estructuran la malla curricular, así:

- Componente institucional: incorporar en la cátedra cunista y en la inducción los principios inclusivos, como parte del horizonte institucional.
- Componente básico: incluir una asignatura orientada a la formación en competencias ciudadanas y valores en el marco del enfoque diferencial y de su contexto regional.
- Componente investigativo: fortalecer en las asignaturas existentes de los tres ciclos propedéuticos, a saber: Explorar para Investigar, Pensamiento creativo e innovador, y por último, Investigación, ciencia y tecnología, la formación investigativa orientada a la comprensión de su contexto y el aporte que este estudio representa en el crecimiento continuo de los saberes de los programas y del impacto regional. Modificación de Syllabus.
- Fomentar, desde la formación investigativa, asignaturas complementarias a las existentes e incluso, definir asignaturas pensadas desde los campos disciplinares.
- Componente disciplinar: incorporar en las asignaturas existentes, herramientas metodológicas y pedagógicas para ofrecer un servicio profesional pensado desde la comprensión de la diferencia. Modificación de Syllabus
- Componente de formación específica del profesional: incorporar asignaturas que enriquezcan el perfil profesional y ocupacional del estudiante en aras del servicio público y privado que prestará como profesional inclusivo.

Implica revisar los perfiles de la población vulnerable a considerar en el convenio, teniendo en cuenta:

- Población étnica: contexto social, económico, contexto cultural, religioso, lengua
- Mujeres cabeza de familia: contexto social, contexto económico, contexto cultural, vulnerabilidad social y condiciones laborales
- Población desplazada, desmovilizados y víctimas del conflicto en general: contexto social, contexto económico, contexto cultural, condiciones de resiliencia, vulnerabilidad social y legal, condiciones de movilidad, condiciones laborales

Bitácora: Políticas académicas y de registro, planes de estudio de los programas, malla curricular de los programas, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, estudio de caracterización.

Estrategias de flexibilización

+Política +Procesos: Definir los requerimientos para cambios de sede ante los continuos traslados que tienen los grupos vulnerables focalizados (dadas sus características).

+Currículo: Evidenciar cómo la formación por ciclos propedéuticos fortalece los procesos de Educación Inclusiva para los docentes y estudiantes de los programas, de tal manera que:

- Los estudiantes tomen decisiones sobre tiempo, lugar y propósitos de sus aprendizajes. En este sentido, la formación trasciende los espacios del aula institucional.
- Se incremente el acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes por medio de tutorías y los diferentes medios educativos que favorecen el aprendizaje autónomo.
- Los estudiantes puedan optar por diferentes rutas de formación e incrementar su movilidad dentro del sistema de formación, de conformidad con sus intereses y expectativas.

+Currículo: Especificar cómo el sistema de créditos posibilita flexibilidad en el programa y por lo tanto favorece la inclusión.

+Currículo: Definir actividades independientes o autónomas en los créditos que el estudiante debe desarrollar, como parte de las metodologías flexibles para procesos inclusivos.

Implica revisar los perfiles de la población vulnerable a considerar en el convenio, teniendo en cuenta:

- Población étnica: contexto social, económico, contexto cultural, religioso, lengua
- Mujeres cabeza de familia: contexto social, contexto económico, contexto cultural, vulnerabilidad social y condiciones laborales
- Población desplazada, desmovilizados y víctimas del conflicto en general: contexto social, contexto económico, contexto cultural, condiciones de resiliencia, vulnerabilidad social y legal, condiciones de movilidad, condiciones laborales

Bitácora: Políticas académicas y de registro, planes de estudio de los programas, malla curricular de los programas, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, estudio de caracterización.

Organización de las actividades académicas

Revisar la organización de las actividades académicas del programa (laboratorios, talleres, seminarios, etc.), debe guardar coherencia con sus componentes y metodología, para alcanzar las metas de formación.

Competencias y organización por áreas de formación

+**Currículo:** Estructurar de acuerdo con modificación a “Aspectos curriculares”.

Bitácora: Políticas académicas y de registro, planes de estudio de los programas, malla curricular de los programas, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, estudio de caracterización.

Syllabus y programación académica

+**Currículo:** Definir qué elementos de los Syllabus se modifican para garantizar coherencia con la modificación curricular en general.

+**Currículo:** Incorporar estrategias de sensibilización en Educación Inclusiva para que los docentes apropien los lineamientos definidos y los reflejen en la elaboración de sus Syllabus.

+**Currículo:** Definir los contenidos transversales en derechos humanos, ética y tolerancia que tendrán las asignaturas.

Bitácora: Políticas académicas y de registro, planes de estudio de los programas, malla curricular de los programas, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, estudio de caracterización.

La formación en investigación

Definir las actividades de investigación que permitan desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país, de acuerdo con las orientaciones que se indican en la normatividad vigente

Modelos de investigación

+**Currículo** +**Contexto:** Emplear los modelos de investigación que viene consolidando la corporación, con el fin de encontrar alternativas a la demanda de soluciones sociales y educativas en materia de inclusión, así:

- Investigación formativa: garantizar que el proceso de modificación curricular incorpore por lo menos un proyecto de aula y un semillero de investigación que fomente la comprensión y análisis crítico del contexto social, político y económico de población vulnerable y diversa.
- Investigación aplicada: garantizar que el proceso de modificación curricular fortalezca, a través de sus líneas de investigación, problemáticas sociales relacionadas con las barreras de inclusión y la discriminación.

Fortalecer los grupos de investigación existentes y definir la creación de otros que fomenten prácticas investigativas pertinentes a las necesidades de poblaciones y regiones.

Incluir en las políticas de investigación la línea de investigación en materia de Educación Inclusiva, con investigaciones formativas y énfasis en investigación aplicada, específicamente en la línea de responsabilidad social.

Implica revisar las líneas de investigación en Desarrollo Sostenible y Responsabilidad Social así como la de Innovación en Procesos Pedagógicos.

Bitácora: Políticas académicas y de registro, planes de estudio de los programas, malla curricular de los programas, política de investigación, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, estudio de caracterización.

Relación con el sector externo

Revisar la manera como los programas académicos esperan impactar en la sociedad, con indicación de los planes, medios y objetivos previstos para tal efecto y los resultados alcanzados en el caso de los programas en funcionamiento.

Políticas y principios

+**Política:** Estructurar de acuerdo con modificación a “Aspectos curriculares”, garantizando la intervención curricular en por lo menos los siguientes apartados:

- Educación continuada: establecer cursos, seminarios y foros de apoyo a la formación docente, administrativa y estudiantil, para la sensibilización y fortalecimiento de procesos en Educación Inclusiva.
- Proyección social: definir mecanismos de articulación con las líneas de investigación para fomentar alternativas de solución a problemas de discriminación en el contexto regional, profesional y ocupacional. En particular con el grupo de investigación en responsabilidad social que incorpora tres líneas de investigación: Ambiente y desarrollo sustentable, mujer y sociedad y en tercer lugar, bienestar institucional y organizacional.

+Política +Contexto: Revisar en proyección los convenios de cooperación para beneficiar a la población focalizada, los bonos solidarios, la práctica empresarial y las actividades de servicio social a la comunidad.

+Política +Contexto: Revisar en proyección, los convenios de cooperación para beneficiar a la población focalizada, los bonos solidarios, la práctica empresarial y las actividades de servicio social a la comunidad y articularlos con las demandas de formación en el contexto de los programas.

+Política + Contexto: Revisar la pertinencia del enfoque de Educación Inclusiva en el relacionamiento desde lo académico, la proyección social, la internacionalización, la educación continuada.

Bitácora: Estudios de contexto institucional, estudio de caracterización, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Personal docente

Revisar las condiciones mínimas que deben contribuir al efectivo y eficiente cumplimiento de los aspectos curriculares generales y específicos de los programas, tales como competencias y planes de formación coherentes y en concordancia con políticas y estrategias inclusivas.

Perfiles de los docentes del programa

+Currículo +Contexto: Formular un perfil de docente inclusivo para los programas y la institución, de acuerdo con las necesidades identificadas en la formación del profesional en ambos programas y las características que deben alcanzar los docentes inclusivos; de tal manera que impacte:

- Características actitudinales: capaz de valorar la diversidad de sus estudiantes y potenciarla como parte del proceso educativo, que transforma las prácticas pedagógicas siendo auto-reflexivo en el desarrollo de su labor, capaz de incluir en su didáctica el contexto inclusivo en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible.

+Currículo: Incorporar en los planes de capacitación docente, a través de educación continua, cursos, seminarios y foros de apoyo a la formación para la sensibilización y fortalecimiento de procesos en Educación Inclusiva.

+Currículo: Incorporar en los planes de capacitación docente, el curso en Educación Inclusiva desarrollado en el marco del convenio y las políticas de inclusión de la CUN.

Bitácora: documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Medios educativos

Revisar las herramientas y medios con que cuenta la universidad para atender de manera integral y eficiente la transformación académica de los programas.

Plataforma virtual

+Procesos +Currículo: Garantizar que a través del servicio en línea y de la gestión académica de los programas, de cursos y contenidos de la plataforma de aprendizaje de la corporación, se reflejen las modificaciones a las estrategias, procesos académicos y aspectos curriculares del presente proceso de renovación educativa.

+Política +Procesos +Currículo: Definir estrategias de visibilización en el portal institucional, relacionados con los avances, cambios, resultados en materia de inclusión en la corporación, así como en la incorporación de nuevas estrategias para la sensibilización y apropiación por parte de la comunidad.

+Procesos +Currículo: Revisar los procesos de aprendizaje colaborativo y significativo para garantizar el acceso, permanencia, calidad, pertinencia y adaptabilidad en población vulnerable.

+Procesos +Currículo: Definir acciones y procesos de capacitación en uso de TIC que respondan al nivel de competencias de los grupos poblacionales. Este aspecto debe incluir tanto a estudiantes como a docentes.

Implica revisar los perfiles de la población vulnerable a considerar en el convenio, teniendo en cuenta:

- Población étnica: contexto social, económico, contexto cultural, religioso, lengua
- Mujeres cabeza de familia: contexto social, contexto económico, contexto cultural, vulnerabilidad social y condiciones laborales
- Población desplazada, desmovilizados y víctimas del conflicto en general: contexto social, contexto económico, contexto cultural, condiciones de resiliencia, vulnerabilidad social y legal, condiciones de movilidad, condiciones laborales

Bitácora: documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Mecanismos de selección

Revisar que los criterios de selección, admisión y transferencia de los programas, cumplan con unos mínimos que garanticen el acceso de la población vulnerable y diversa, de acuerdo con sus contextos diferenciados.

Criterios de ingreso

+Políticas +Procesos: Revisar el componente de inclusión en los mecanismos de selección, tanto para docentes como para estudiantes, lo cual implica además de referenciarlo en las condiciones del programa, impactar con este enfoque el reglamento estudiantil y el reglamento docente.

+Procesos: Elaborar protocolos de atención, ingreso y registro para población diversa y vulnerable.

+Políticas +Procesos: Evidenciar los mecanismos que ofrece la CUN para favorecer el ingreso y permanencia de la población de escasos recursos económicos.

+Políticas +Procesos: Implementar convenios y alianzas interinstitucionales que amplíen la cobertura de estos beneficios y especialmente con los grupos focalizados, convenios con las instituciones públicas responsables de su atención que posibiliten que estos grupos poblacionales accedan a la CUN.

Implica revisar los perfiles de la población vulnerable a considerar en el convenio, teniendo en cuenta:

- Población étnica: contexto social, económico, contexto cultural, religioso, lengua
- Mujeres cabeza de familia: contexto social, contexto económico, contexto cultural, vulnerabilidad social y condiciones laborales
- Población desplazada, desmovilizados y víctimas del conflicto en general: contexto social, contexto económico, contexto cultural, condiciones de resiliencia, vulnerabilidad social y legal, condiciones de movilidad, condiciones laborales

Bitácora: documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Criterios de permanencia

Fortalecer los mecanismos para la oferta de sesiones de tutorías y consejerías para favorecer la permanencia en el programa de la población focalizada.

Bitácora: documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Autoevaluación

+Política +Procesos: Cruzar el modelo de autoevaluación con la política de inclusión y los planes de mejoramiento que se han adoptado a partir de las dos autoevaluaciones realizadas en la vigencia del registro calificado, para definir aquellos procedimientos que se deben ver afectados desde una perspectiva incluyente.

Bitácora: documento de marco institucional y marco de inclusión, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Egresados

+Política: Comparar la política de egresados con la política de inclusión en lo referente a graduación, e incluir por lo menos un componente que permita identificar las causas que impiden que la población focalizada se gradúe; plantear una alternativa de solución y atención integral.

Bitácora: Estudios de contexto institucional, política de egresados, estudio de caracterización, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Bienestar

Revisar las políticas y actividades que tienen un impacto en las variantes curriculares de los programas con relación a las acciones de inclusión, de tal manera que se garanticen unos mínimos que gradualmente permitan la generalización de la transformación curricular en las políticas de bienestar.

Políticas

+Política: Revisar las ocho categorías de análisis de Bienestar más el modelo de bienestar, de acuerdo con las recomendaciones realizadas en el documento de marco institucional, con el fin de definir las modificaciones que se deben delinear en las políticas de bienestar de los programas.

+Política: Ampliar los espacios de participación de los(as) estudiantes en las instancias donde se toman decisiones que afectan los procesos académicos.

Bitácora: Estudios de contexto institucional, estudio de caracterización, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Programas y actividades

+Política +Contexto: Incorporar en la realización de las actividades deportivas y culturales, los aspectos diferenciales de la población vulnerable y diversa.

+Política +Contexto: Evidenciar políticas de integración de actividades de bienestar en los procesos de formación a distancia de los programas.

+Contexto: Identificar las actividades en las que se pueda aprovechar la diversidad cultural en las actividades de bienestar.

+Política: Fortalecer y fomentar la línea de mujer y sociedad al igual que el proyecto Cunita como parte estratégica del apoyo a las mujeres madres cabeza de familia. Esto favorece que este sector de población pueda acceder a la educación superior.

Implica revisar los perfiles de la población vulnerable a considerar en el convenio, teniendo en cuenta:

- Población étnica: contexto social, económico, contexto cultural, religioso, lengua
- Mujeres cabeza de familia: contexto social, contexto económico, contexto cultural, vulnerabilidad social y condiciones laborales
- Población desplazada, desmovilizados y víctimas del conflicto en general: contexto social, contexto económico, contexto cultural, condiciones de resiliencia, vulnerabilidad social y legal, condiciones de movilidad, condiciones laborales

Bitácora: Estudios de contexto institucional, estudio de caracterización, documento teórico práctico al modelo de Educación Inclusiva en la CUN, documento de marco institucional y marco de inclusión, encuesta de caracterización, sistematización de talleres regionales y resultados de evento académico.

Propuesta de modificación curricular en Educación Inclusiva para los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera en la CUN

Por: María Fernanda Silva y Consuelo Wynter Sarmiento⁵³

Presentación

La elaboración del presente documento parte de la revisión, análisis y discusión de los siguientes componentes del proyecto:

- Marco teórico y conceptual en Educación Inclusiva
- Marco institucional para una política de Educación Inclusiva
- Experiencias de implementación tales como curso virtual, mesas regionales y foro
- Lineamientos para la incorporación del enfoque en Educación Inclusiva

Proceso de campo

Con el fin de socializar el proyecto con los actores educativos en la CUN y de transformación curricular en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera se realizaron visitas de capacitación a 14 sedes (CUNADs) como se evidencia en la tabla, para identificar las problemáticas de discriminación (material y simbólica) en los contextos sociales y regionales donde actúa la Institución.

En cada una de las visitas se crearon espacios de discusión y reflexión entre la comunidad académica partiendo de la conceptualización sobre educación superior inclusiva, siguiendo la ruta enunciada a continuación:

- Reflexionar a partir del contexto social y de las realidades institucionales so-
- 53 María Fernanda Silva, representante por el programa de Administración Pública de la CUN. Consuelo Wynter Sarmiento como representante del programa de Administración Turística y Hotelera. Este documento ha sido revisado por Wilson Muñoz Galindo como coordinador del proyecto y Alexander Montealegre Saavedra, docente de investigación de la CUN.

bre los conceptos de discriminación, injusticia, enfoque de derechos y Educación Inclusiva.

- Identificar problemáticas concretas de discriminación que estén afectando directa o indirectamente el acceso y permanencia de los estudiantes de los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.
- Identificar y dialogar con las comunidades educativas sobre las barreras de acceso y permanencia de las poblaciones afectadas por problemas de discriminación en los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera de la CUN.

La participación en los talleres se puede evidenciar en la gráfica 1 titulada Participación en los talleres regionales, incluida en este mismo volumen (p 21).

Competencia

El modelo curricular de la CUN se desarrolla a partir del enfoque pedagógico de la institución. A su vez, este se ha concebido teniendo en cuenta el horizonte institucional a partir de las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y el relacionamiento con el sector externo. Dicho enfoque, se desarrolla aplicando unas estrategias metodológicas y una fundamentación teórica que garantizan la formación integral del estudiante. Lo anterior sustentado en una planeación estratégica, una gestión y autorregulación, y un mejoramiento continuo.

La aplicación de este enfoque pedagógico se hace a partir de una pedagogía conceptual, que en la CUN se entiende como el desarrollo de tres conceptos que se piensan y trabajan integralmente: lo intelectual, lo afectivo y lo expresivo. Es decir, no sólo se desarrolla el saber y saber hacer, sino el saber ser, es decir, el saber sentir y proceder rectamente en beneficio del desarrollo de las inteligencias y la interpretación de la realidad que conlleva a la formación por competencias.

Así mismo, el modelo curricular se sustenta en referentes institucionales como el Proyecto Educativo Cunista, el Plan de Desarrollo y el Modelo Pedagógico. Estos referentes se apoyan en otros externos que constituyen el referente base, conformado por estudios del entorno y la normatividad que rige el quehacer académico.

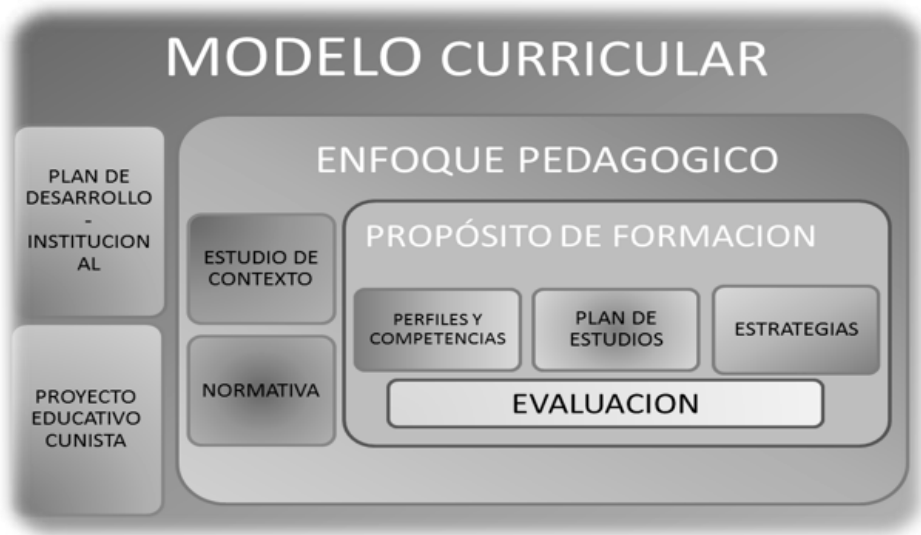


Ilustración 1: Modelo curricular CUN. Fuente: PEI

La existencia de estos referentes le permite a los programas determinar su propósito de formación, lo que a la vez genera la construcción de perfiles ocupacionales en los que se desempeñará el egresado y las competencias que desarrollará de acuerdo con el nivel de formación ya sea técnico, tecnológico o profesional universitario.

Lineamientos Pedagógicos y Didácticos

La CUN y por ende los programas de formación que oferta por ciclos propedéuticos, se ha trazado como objetivo el modelar un enfoque educativo que permita incorporar una serie de desarrollos pedagógicos y didácticos que se han consolidado como tendencia en los últimos años en el ámbito global de la educación (i.e., la formación por competencias y la estrategia de formación por proyectos).

La modalidad distancia virtual, o cualquier ambiente altamente desescolarizado, presenta desventajas tales como la tendencia a menor interacción entre las personas y la dificultad para establecer tiempos particulares de ejecución de las actividades académicas. Adicionalmente, se debe hacer una gran inversión de tiempo y dinero en el alistamiento de los ambientes particulares de formación de tal manera que se oriente adecuadamente al estudiante.

Precisamente, por estas razones, resulta bastante complicado implementar esquemas asignaturistas y desarticulados en la modalidad virtual. No obstante, se abre la puerta para un amplio universo de estrategias y procedimientos de formación que resultan pertinentes y sencillos de implementar gracias a la flexibilidad espacio-temporal que ofrecen los espacios mediados por TIC.

Desde el anterior punto de vista, lo que, en principio, parece una limitación o una desventaja se convierte en la fuente más grande de innovación y desarrollo. En el marco de los ambientes altamente desescolarizados mediados por sistemas de gestión de la formación, es posible establecer rutas de aprendizaje semi-personalizadas o personalizadas, e incorporar acciones integrales de formación en diversas áreas del conocimiento con docentes igualmente diversos, y alejados –por supuesto– de esa visión fragmentaria y asignaturista que, por siglos, ha sido casi imposible de superar.

Lo que se pretende argumentar es que la profundización e implementación rigurosa de un enfoque por competencias y de estrategias didácticas que lo faciliten se hace necesaria y viable gracias a las características de la educación en línea. Estas características se relacionan con el hecho de que se requiere mayor planeación y preparación de los ambientes de aprendizaje y de que, a la vez, se ofrece la posibilidad de organizar los procesos formativos de maneras realmente innovadoras y sintonizadas con los desarrollos del siglo XXI.

A continuación, abordaremos algunos interrogantes acerca del enfoque educativo seleccionado de formación por competencias y formación por proyectos.

El conocimiento como desempeño complejo, como competencia

El punto de quiebre esencial para la implementación de nuestro enfoque educativo está constituido por la superación del concepto de conocimiento estático, teórico, academicista, enciclopédico y desarticulado. En este sentido, se propone integrar al modelo pedagógico una orientación del conocimiento hacia el desempeño complejo y hacia las competencias laborales y profesionales.

Dicha orientación se concreta principalmente al establecer como metas de formación las competencias laborales y profesionales en su sentido riguroso, de tal manera que se integren las teorías, los conceptos, y los principios con las habilidades, las destrezas, los comportamientos, las actitudes y los valores. Para precisar mucho más la concepción que se pretende adoptar, veamos la conceptualización que Sergio Tobón (2006) propone para las competencias:

Procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar), y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (Tobón, 2006: 49).

Adicionalmente, examinemos algunas precisiones que el mismo autor hace para el año 2013:

Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética. (Tobón, 2013: 93)

Como se ve, la propuesta consiste en esa integralidad de la que están hechas las personas de tal manera que se superen las limitaciones que, por siglos, han afectado los procesos educativos. No resulta suficiente ofrecer formación en los ámbitos teóricos exclusivamente, como puede haber pasado en muchos de los más grandes y más reputados centros universitarios; no resulta suficiente tampoco concentrarse sólo en el desarrollo de habilidades y destrezas laborales sin la capacidad de comprender lo que se está haciendo, como puede haber pasado en los centros de formación técnica y tecnológica. Las tendencias pedagógicas de los último 50 o 60 años han advertido estos hechos y se han dado a la tarea de promover la implementación de procesos formativos donde, precisamente, el conocimiento se ve en distintas dimensiones. Veamos cada una de ellas:

A. Dimensión cognitiva:

Esta dimensión constituye la que, como ya se mencionó, se ha privilegiado por siglos en la educación universitaria, e –incluso– en la básica. Allí, encontramos la observación, explicación, comprensión y análisis de proposiciones, nociones, conceptos y categorías. Aunque su naturaleza es altamente teórica, también se requiere desarrollar habilidades de tipo cognitivo y procedimental para dar utilidad concreta a los elementos adquiridos.

A esta dimensión, normalmente, se le denomina saber conocer, saber saber, o simplemente saber. También se le denomina saber-qué o simplemente el qué por su origen en el término inglés know-what.

B. Dimensión performativa:

A esta dimensión, como ya se afirmó, se le ha dado gran despliegue y prioridad en las instituciones de formación técnica y tecnológica. Hacen parte de ella el conjunto de procedimientos estratégicos que se desarrollan para poder desempeñarse en un área productiva, del conocimiento o de la vida social de manera exitosa. Allí, se integran las habilidades, las destrezas y las actuaciones de cualquier tipo que aporten tanto al cumplimiento de tareas como a los procesos de solución de problemas a partir de la innovación y la transformación de la realidad.

Normalmente, esta dimensión se denomina saber hacer, o –simplemente– hacer. Adicionalmente, se hace referencia a ella a través de términos como el saber-cómo o, simplemente, el cómo, por su origen en la expresión inglesa know-how.

C. Dimensión ética:

Desafortunadamente, esta dimensión ha sido poco privilegiada en la mayoría de espacios educativos a través de la historia. En ocasiones, se ha sustituido por procesos de adoctrinamiento político o religioso, los cuales no resultan en una formación realmente ética o filosóficamente moral. Así las cosas, en el marco de ella, se espera formar a quienes están inmersos en el proceso pedagógico en aquellos principios éticos y valores morales que se vean reflejados en actitudes favorables para el trabajo en equipo, la convivencia, el respeto de la condición de persona y el sostenimiento responsable del medio ambiente, entre otras.

A esta dimensión, se le denomina normalmente saber ser, o –simplemente– ser. También, se le ha llamado saber-porqué, o el porqué, gracias a su origen en el término inglés know-why.

Así las cosas, la concepción de conocimiento que se pretende integrar a nuestro modelo implica el desarrollo en las tres dimensiones mencionadas anteriormente de tal manera que interactúen entre ellas y se pongan en marcha con el fin de desempeñarse de manera idónea en cualquier ámbito de la vida laboral o social.

El sector externo como generador y receptor de desempeño complejo

Ya que se ha expuesto grosso modo la concepción de conocimiento que se integraría a nuestro modelo, vale la pena pensar en el papel que cumple el sector externo en el marco del desempeño complejo. Principalmente, partimos de la premisa según la cual el proceso educativo no puede estar aislado o apartado de los sectores sociales y productivos, ya que gracias a ellos se hace necesaria

la formación de las personas. Consideramos que el desempeño complejo surge en el marco de estos sectores y sólo cobra sentido en la educación si se entiende a los mismos como los receptores de esa integración de saberes para ejecutar procesos idóneos.

Desde esta perspectiva, el sector externo se hace corresponsable y co-beneficiario de la formación de competencias. En particular, siguiendo a Tobón (2013), encontramos –por lo menos– seis ámbitos en los que se puede identificar esta corresponsabilidad:

I. La sociedad:

La sociedad en su conjunto se ve como el principal ente que requiere y se beneficia de la formación de las personas. En el mismo sentido, se constituye como la gran responsable de que sea posible la materialización del desempeño complejo e idóneo, principalmente, en lo que respecta a la convivencia, la solidaridad, la cooperación y el desarrollo sostenible. Por esta razón, es fundamental que, desde la institución, se exija a los diversos entes sociales participar activamente en la construcción de sujetos críticos y éticos. En este ámbito, los medios de comunicación, los religiosos, los deportistas, los artistas, los científicos, los académicos, los militares y los políticos están llamados a asumir su compromiso en relación con la formación ética y social, y a ser ejemplo de la práctica de valores, creatividad y emprendimiento.

II. El Estado:

El gobierno de cada país o región tiene el deber de desarrollar políticas que garanticen y hagan posible una formación integral y de calidad. En este sentido, se espera que, además de ejercer control, provea o facilite la consecución de recursos que permitan contar con la infraestructura y el personal idóneo.

III. Las instituciones educativas:

A pesar de que el modelo surge y se implementa en una institución educativa, la gran red de instituciones que cumplen la función de formar personas juega un rol como sector externo. Ellas se constituyen como corresponsables y, además, receptores de la formación. A ellas, les corresponde aunar esfuerzos para que esa necesidad de formación sea posible a través de la consecución y gestión de los recursos requeridos, y de la gestión de los proyectos educativos institucionales en concordancia con las políticas gubernamentales y la prevalencia de la condición de persona.

IV. Las organizaciones sociales y empresariales:

Las organizaciones sociales y los sectores productivos juegan un papel fundamental en el desarrollo de un modelo pedagógico que integre las competencias. Con ellas, es que se espera concertar las metas de formación y establecer los contenidos para la proyección de las instituciones educativas en el sector externo. En el mismo sentido, su corresponsabilidad consiste en ser aquellas que dan continuidad a la formación integral y aportan a la construcción de un tejido social idóneo. Para ello, integran el emprendimiento social y empresarial, las garantías de desarrollo económico y cultural, y la búsqueda del equilibrio ambiental y ecológico

Desde la anterior perspectiva se sugiere la siguiente competencia transversal la cual permitirá la modificación del contenidos de la malla curricular, es de advertir que el modelo pedagógico de la CUN no es por contenido de asignaturas sino por competencias que al final tendrán que evaluar al estudiante el cumplimiento de ellas

La formulación de la competencia posee varios pasos, que comprende la estandarización de la misma para ser evaluada en el campo profesional y laboral, para después curricularizarla, es decir, establecer los conocimientos teóricos y prácticos que le permitan al estudiante comprender y apropiarse del conocimiento complejo, para ser un profesional idóneo en el campo profesional (Ver Anexo #2).

Administración Pública

Para realizar la propuesta de modificación de malla curricular del programa de administración pública, se hace necesario hacer la presentación histórica de la evolución del programa, el marco normativo, las justificaciones de la oferta del mismo, y la propuesta de modificación del curricular con base en los lineamientos de política de Educación Inclusiva trazadas por el Ministerio de Educación Nacional.

Contexto Histórico

Atendiendo a los planteamientos del documento de Política Pública sobre Educación Superior por Ciclos y Competencias, así como lo dispuesto en la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 1295 de 2010, la CUN ha definido que cada programa académico que conforma el ciclo propedéutico (el programa del nivel técnico al programa del nivel tecnológico para el ciclo 1, y el programa del nivel tecnoló-

gico para el programa del nivel profesional para el ciclo 2), debe cumplir con la doble función de desarrollar los contenidos curriculares de la formación propia del nivel respectivo (Técnico Profesional en el primero, Tecnólogo en el segundo y Profesional Universitario en el tercero) y desarrollar las competencias requeridas para cursar el siguiente nivel (Tecnológico o Profesional Universitario, en el primero y segundo ciclo respectivamente) o componente propedéutico.

En el modelo de formación por ciclos propedéuticos de la CUN, se parte del reconocimiento de que cada ciclo contiene la formación correspondiente a cada uno de los niveles respectivos, más el componente propedéutico, entendido éste como la formación indispensable, de fundamentación secuencial y preparatoria para continuar con el siguiente nivel. Dicho componente propedéutico constituye la condición sine qua non para el desarrollo de un programa por ciclos propedéuticos, de conformidad con el espíritu de la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 1295 de 2010. De esta forma, en un programa profesional universitario, cada nivel junto con los niveles anteriores, deberá contener el o los programas titulados que correspondan, más los componentes propedéuticos de cada ciclo para continuar con el siguiente.

Es decir, la titulación profesional en la CUN, por ciclos propedéuticos, es el resultado de la formación titulada del estudiante en el nivel técnico, más el componente propedéutico que habilita al técnico para acceder al nivel tecnológico, más la formación titulada del nivel tecnológico, más el componente propedéutico que habilita al tecnológico para acceder al nivel profesional, más la formación propia del nivel profesional.

En virtud de lo anterior, la CUN define el componente propedéutico como el complemento de un nivel de formación que prepara al estudiante para continuar con el siguiente, permitiendo la secuencialidad, complementariedad y profundización del conocimiento; además de posibilitar armónicamente la articulación entre dichos niveles

La Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, CUN, cuenta, actualmente, con 16 programas profesionales, ofertados por Ciclos Secuenciales y Complementarios. Entre ellos, el programa de Administración Pública en la metodología Distancia, aprobado por Resolución No. 1833 del 9 de abril de 2008, para el Nivel Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales, y modificada por Resolución No. 9844 del 23 de abril de 2008; Resolución No. 1827 del 9 de abril de 2008, para el Nivel Tecnológico en Gestión Pública Territorial; y Resolución No. 1834 del 9 de abril de 2008, para el Nivel Profesional en Administración Pública.

El programa de Administración Pública, hoy ofertado por ciclos secuenciales y complementarios, en la metodología a distancia, se inició como programa Técnico profesional en Administración Pública Municipal, en la metodología Presencial y luego en 1999 se ofertó en la metodología Distancia bajo la denominación de Administración Municipal. La acogida de este último programa fue tan alta en Bogotá y las regiones, que terminó desplazando el programa de la modalidad presencial, ante lo cual la CUN decidió cancelar el Registro del programa presencial y más bien se dedicó a promocionar, con gran éxito, el de la modalidad Distancia.

En la actualidad, el programa de Administración Pública, por ciclos secuenciales y complementarios, en los niveles Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario, en la metodología a distancia, con sede principal en Bogotá, presenta en su haber 787 estudiantes matriculados en 2013-B, 25 cohortes, y 255 egresados, en sus tres niveles de formación.

La estructura y organización de los contenidos curriculares, se basa en áreas de formación, las cuales tienen componentes que tributan a la formación integral de los estudiantes y definen su perfil. Cada área está constituida por componentes y un grupo de actividades académicas diseñadas para el desarrollo de competencias que guardan relación con el entorno, además de ser coherentes con la Misión y la Visión de la institución y del programa. La organización de los contenidos se hace de acuerdo con la política de créditos académicos y las competencias planteadas.

Áreas institucionales para el fortalecimiento curricular:

Área institucional

El área institucional está constituida por tres componentes: lo institucional, el emprendimiento y la tecnología. Cada uno de ellos cumple un objetivo específico dentro del proceso de formación aportando elementos que permiten apropiarse los axiomas y valores institucionales de formación integral por competencias y ciclos propedéuticos.

El componente institucional permite conocer aspectos históricos y evolutivos de la institución e invita a la reflexión y análisis sobre los principios y valores misionales. En el marco del Convenio de asociación con el MEN, esta es una de las áreas a impactar en la modificación de los programas curriculares, pues es en ésta donde se inserta una política institucional con el enfoque de Educación Inclusiva.

Por su parte, el emprendimiento permite al estudiante, desde diferentes miradas y niveles de complejidad, explorar las experiencias reales, propias y de otros para consolidar el camino hacia una mentalidad emprendedora y la construcción de un proyecto de vida como líder empresarial.

Es innegable que las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han influenciado cada nivel de la sociedad, desde las formas de producción hasta las formas de comunicación y de relacionamiento, haciendo de la tecnología uno de los ejes fundamentales en el desarrollo de las organizaciones, sociedades, institucional

Área básica e investigativa

Está conformada por los componentes de lógica-matemática, expresión y comunicación, e investigación. Esta área busca, por un lado, la formación que le sirve al estudiante de fundamento para que acceda con mayor facilidad y con sentido crítico a los conocimientos y prácticas propios de la carrera. Por otro lado, tiene el propósito de generar cultura investigativa en el programa a través de actividades académicas de investigación formativa, en las que estudiantes y docentes participan y se familiarizan con las técnicas de investigación.

El componente investigativo cumple, además, la función de servir como eje articulador entre distintos componentes que participan en las mismas actividades académicas de investigación, facilitando la interdisciplinariedad en el programa.

Área disciplinar

Esta área comprende la formación propia de la disciplina y consiste en la aplicación del conocimiento específico que le proporciona al estudiante los fundamentos teóricos, metodológicos, técnicos y prácticos propios de la profesión.

Área complementaria, flexible y humanística

Está conformada por los componentes de electivas y humanística. Esta área constituye un elemento adicional a la formación profesional, sin el cual el programa no podría garantizar una formación integral a sus estudiantes. Tiene el propósito de brindar al estudiante opciones de profundizar sobre un determinado tema de la disciplina, e inculcar el sentido ético de la profesión. El componente propedéutico, por otra parte, expresa la forma como se articula cada nivel de formación con el siguiente, garantizando que el proceso se realice

de forma secuencial y complementaria; los contenidos curriculares y los créditos que lo componen le permiten al estudiante una formación complementaria del nivel que acaba de cursar, habilitándolo o preparándolo para continuar con su proceso formativo en el siguiente nivel.

El Proyecto Educativo Cunista - PEC, plantea 5 axiomas institucionales que constituyen el fundamento o punto de partida para “(...) la proyección de las diferentes acciones que permiten a la Institución, cumplir con sus propósitos fundamentales alrededor de la docencia, la investigación y el relacionamiento con el sector externo y permean cada una de las áreas institucionales del modelo educativo que desarrollamos y que llevamos a las aulas y espacios de formación e interacción con la comunidad académica.” (CUN, 2014: 36)

Los mencionados axiomas son, a saber:

- (1) apropiación de TIC;
- (2) la mujer y el desarrollo social;
- (3) desarrollo sostenible y responsabilidad ambiental;
- (4) espíritu de autodesarrollo y emprendimiento,
- (5) la fundamentación lógico-matemática. Todos ellos, como se verá, se hallarán potencializados con la implementación operacional del enfoque por competencias y la formación por proyectos.

La adopción de un enfoque de formación por competencias y una política de formación integral en el marco de los axiomas Cunistas han permitido la operacionalización del programa de Administración pública a partir de la profundización rigurosa del enfoque adoptado y la selección de las estrategias y técnicas didácticas apropiadas. Estos procesos, en esencia, consisten en la normalización, estandarización o adopción de competencias laborales-profesionales, la curricularización de las mismas y la definición de rutas de aprendizaje compatibles con el enfoque. Se espera que estas últimas en particular estén alejadas de los modelos curriculares de asignaturas, más aún cuando se trata de procesos mediados por las TIC.

Identificación de los programas

La Denominación del programa se sustenta en sus propósitos de formación, establecidos en el Proyecto Educativo del Programa - PEP, quienes a su vez se enmarcan en el Proyecto Educativo Institucional - PEC, y en línea con el Enfoque pedagógico.

Sobre el nivel Técnico Profesional en Procesos Administrativos municipales

Etimológicamente la técnica tiene que ver con el hacer actividades con utilización de ventajas o herramientas. Para el caso de la administración pública, se pretende mostrar y explicar prácticas de la administración, la economía y la gestión en general; donde el estudiante conozca el quehacer administrativo público y realice sus deberes con excelencia.

De lo previsto en la Ley 749 de 19 de julio de 2002 “Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica”, se estructura la oferta de formación técnica en correspondencia con el principio de secuenciación establecido en la ley 115 de 1994.

Sobre el ciclo técnico, la Ley 749⁵⁴ afirma:

a) El primer ciclo, estará orientado a generar competencias y desarrollo intelectual como el de aptitudes, habilidades y destrezas al impartir conocimientos técnicos necesarios para el desempeño laboral en una actividad, en áreas específicas de los sectores productivo y de servicios, que conducirá al título de Técnico Profesional en...

La formación técnica profesional comprende tareas relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente, habilitando para comportar responsabilidades de programación y coordinación;

En el caso de la formación Cunista, el título otorgado es el de Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales. Esta formación proyecta aportar al estudiante ligado a la función pública o con intenciones de vincularse a ésta, de la operación básica del Estado Colombiano, con las herramientas administrativas requeridas para el éxito en su trabajo.

La CUN pretende responder al reto y necesidad nacional con una oferta flexible de formaciones pertinentes, que para el caso del Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales, cubre el ejercicio de funciones públicas en todos los niveles y regiones donde ésta sea requerida.

Sobre el nivel Tecnológico en Gestión Pública Territorial

Conforme a lo propio de la etimología de tecnología, la formación tecnológica implica el estudio y la relación científica del saber con la técnica que para el caso de la administración pública; comporta teorías y prácticas de la administración, la economía y las humanidades.

54
html

Tomado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2002/ley_0749_2002.

Más allá de la perspectiva crítica del debate del tipo de formación y las condiciones de la secuenciación, se debe establecer el alcance del currículo en una formación que como la tecnológica pretende conectar prácticas con los saberes que le fundamentan del mismo modo que conecta el nivel de formación técnico con el profesional.

Sobre el ciclo tecnológico, la Ley 749⁵⁵ afirma:

b) El segundo ciclo, ofrecerá una formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país. La formación tecnológica comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de Tecnólogo en el área respectiva;

Para el caso de la Tecnología en Gestión Pública Territorial, proyecta ayudar en la formación al servidor público, gestor social y comunitario, líder político y/o cívico y a las personas en general que quieren mejorar su ejercicio ciudadano; en el manejo de técnicas y herramientas administrativas y la razón de ser de las mismas en el contexto estatal, que le permiten entender y posteriormente resolver su realidad propia y la social que le rodea.

La visión territorial, desarrolla la idea del país de regiones y descentralizado que es nuestra realidad y deseo de desarrollo desde la Constitución Política. Ya hemos descrito el tipo de estudiante y el cómo alcanza sus fines, del mismo modo que incluimos a la CUN en el desarrollo de las regiones por su vocación local. Es claro que lo local pasa del concepto a la acción y que del mantenimiento, consolidación y acendramiento del liderazgo Cunista en las regiones, se contribuye a la formación de nación y prosperidad ciudadana y social. Y, es en este punto donde se presenta la propuesta de reforma curricular con enfoque de inclusión educativa.

Sobre el nivel Profesional en Administración Pública

Como hemos dicho, la Ley 749 de 19 de julio de 2002 “Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica”, se estructura la oferta de formación tecnológica articulada a la técnica y previa a la profesional en correspondencia con el principio de secuenciación establecido en la ley 115 de 1994

No obstante lo anterior las instituciones técnicas profesionales y tecnológicas podrán ofrecer programas profesionales solo a través de ciclos propedéuticos, cuando se deriven de los programas de formación técnica profesional y tecnológica. Para tal fin deberán obtener el registro calificado para cada uno de los ciclos que integren el programa.

Sobre el ciclo profesional, la Ley 749⁵⁶ afirma:

c) El tercer ciclo, complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos y conducirá al título de profesional en (...)

Para el caso de la Administración Pública, proyecta ayudar en la formación al servidor público, gestor social y comunitario, líder político y/o cívico y a las personas en general que quieren mejorar su ejercicio ciudadano; en el manejo de técnicas y herramientas administrativas y la razón de ser de las mismas en el contexto estatal, que le permiten entender y posteriormente resolver su realidad propia y la social que le rodea.

Los alcances que pretende la formación, coadyuvan al desarrollo del país por la solución de las demandas más sentidas por el país en el servicio público, tales como la efectividad de la atención de las demandas sociales, los saberes específicos para el recto desarrollo de la administración pública, el conocimiento de las mejores prácticas de la gestión pública y las consideraciones técnicas, sociales y operativas que deben ser tenidas en cuenta.

En el marco de lo anteriormente expuesto, el Programa de Administración Pública, por ciclos secuenciales y complementarios, constituye una apuesta de la CUN de inclusión social en el marco de la política pública al favorecer las regiones más apartadas del territorio Colombiano donde no es fácil la oferta de educación presencial o a distancia.

La propuesta de un currículo que permita desarrollar acciones afirmativas para disminuir las discriminaciones de tipo social, económico, cultural y político es una contribución a la transformación del país en el marco del postconflicto, como lo ha definido el MEN en los “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva”, definiendo este paradigma educativo así:

... la Educación Inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad. (MEN, 2013: 7).

El MEN entiende que la Educación Inclusiva Superior debe diferenciarse del concepto de inclusión social, pues en la perspectiva de los Lineamientos el referente educativo es preponderante ya que, con frecuencia, la exclusión social y de manera más precisa el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema de educación. Por tanto, la Educación Inclusiva no pretende definir quién o quiénes deben ser considerados como excluidos o incluidos. El único criterio existente trasciende esa dicotomía al posicionar el paradigma como garante de los Derechos Humanos y el principio según el cual entender y respetar la diversidad está estrictamente relacionado con una educación para todas y todos (MEN, 2013).

Con la anterior reflexión, se presenta la justificación de la presentación del programa de Administración Pública bajo la modalidad de Distancia, con la finalidad de solicitar la renovación de registro calificado, con un enfoque de inclusión educativa con equidad adaptado a la diversidad regional donde se oferta, individualizando al estudiante desde su contexto, con el fin cubrir necesidades de orden social, económico, político y cultural, que le permitan el buen desempeño profesional.

La pertinencia del programa en la región no solo es la manifestación de la enseñanza académica sino en el diseño de un currículo flexible y pertinente a la los cinco grupos poblaciones que caracteriza el MEN que son :

- a) Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales;
- b) Grupos étnicos: negros, afroColombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Room;
- c) Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2012;
- d) Población desmovilizada en proceso de reintegración y
- e) Población habitante de frontera. En el marco del desarrollo del convenio con el MEN la reforma curricular recae en la población identificada en los literales b, c y d.

Denominaciones de los Niveles de formación del programa	Primer Nivel: Técnica Profesional en Procesos Administrativos Municipales Segundo Nivel: Tecnología en Gestión Pública Territorial Tercer Nivel: Administración Pública
Títulos a otorgar	Primer Nivel: Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales Segundo Nivel: Tecnólogo en Gestión Pública Territorial Tercer Nivel: Administrador Público
Niveles de Formación	Técnico Profesional Tecnológico Profesional Universitario
Formulación	Por Ciclos Secuenciales y Complementarios
No. De Créditos:	Nivel Técnico Profesional: 50 Nivel Tecnológico: 90 Nivel Profesional: 163
Duración:	Nivel Técnico Profesional: 3 Nivel Tecnológico: 5 Nivel Profesional: 9
Modalidad	Aprendizaje electrónico (E-learning)
Unidad Académica	Programa de Administración Pública
Escuela	Escuela de Ciencias Administrativas
Área del Conocimiento	Economía, administración, contaduría y afines
Núcleo Básico	Administración
Lugar de Funcionamiento	Bogotá
Dirección:	Carrera 5 No. 12 – 64
Teléfono:	381 32 22 Ext. 1684
Fax	
Correo electrónico de contacto	administración_publica@cun.edu.co luis_cruz@cun.edu.co

Justificación del programa

El Estado es una institución jurídico-política racionalizadora de los intereses individuales y generales de una nación. Es jurídica, porque se expresa a través de normas para garantizar el orden social y la participación de la ciudadanía en las decisiones de la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación y política, porque es la interacción de los actores políticos la que define su funcionamiento y su eficacia.

Conforme a esa naturaleza, el Estado Colombiano, que es un Estado Social de Derecho, tiene como fin principal, servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.

El funcionamiento y dinamismo que tiene el Estado para lograr sus fines requiere, no solo de recursos económicos y financieros que le permitan alcanzarlos, sino también de una estructura organizacional suficiente que garantice su funcionamiento y eficacia en todos sus niveles: nacional, departamental y municipal.

Pues bien, tales condiciones requieren, a su vez, el concurso de un grupo significativo de servidores públicos, en todos los niveles de formación, para atender los menesteres funcionales del Estado. Los servidores públicos, quienes constituyen la planta de personal del Estado, deben caracterizarse por su capacitación y competencias para el manejo de la cosa pública. Vale decir, profesionales de distintos niveles de formación, con conocimientos sobre administración pública, para garantizar la idoneidad y transparencia en el ejercicio de sus funciones y en manejo de los recursos públicos, conforme con lo previsto en la Constitución Política.

Siendo así, la reforma curricular desde una visión de política inclusiva es un escenario donde se evidencian acciones afirmativas contra la discriminación de aquellas poblaciones donde la educación superior por tradición ha sido excluyente.

Tendencia del desempeño disciplinario a nivel nacional

La Ley 1450 de junio 16 de 2011, por la cual se expide el Plan de Desarrollo 2010-2014, se centra en el desarrollo de cuatro aspectos que el Gobierno ha llamado locomotoras (minería, educación, libre comercio y competitividad). El Plan representa los derroteros para su periodo de vigencia, en el que se espera una participación muy activa por parte del Gobierno, lo que representa situaciones

de oportunidad para de los administradores públicos, presentes y futuros, como de la ciudadanía general.

El Plan resulta ambicioso para el necesario desarrollo del país, brindando oportunidades a los conocedores, estudiantes y a quienes actualmente ejercen posiciones directas o relacionadas con la Administración Pública, ahora y en el futuro. En los siguientes párrafos se muestran los posibles escenarios de acción en los que los estudiantes y ya profesionales de la administración pública, pueden tener sus oportunidades laborales.

Entre los retos que no pueden aplazarse para el Estado Colombiano, está el manejo de las regalías, las leyes que favorezcan la ciencia y la tecnología que inciden marginalmente en la educación, así como la cadena de TLC como factor de la globalización que, más temprano que tarde, harán en las regiones y municipios, una necesidad de estar globalizados.

El debate sobre la explotación minera radica en que el Estado deberá regular más esta actividad económica. Ello implicaría una serie de acciones, que demandarán el concurso creciente de servidores públicos, tanto técnicos como administrativos, para desarrollar la auditoría ambiental, administrativa, financiera, fiscal y toda actividad relacionada con la extracción minera.

Aunque hace tiempo se vienen desarrollando políticas que favorecen la innovación, el emprendimiento y una diversa gama de medidas de política para prosperar en el conocimiento, la Ley de ciencia y tecnología articula beneficios para los que en ella decidan invertir. Se está creando un escenario más viable para la inversión en educación, innovación y desarrollo en Colombia, que requiere una administración pública comprometida con logros y resultados en estos campos. Es clave para el país, pasar de la economía extractiva a la economía del conocimiento que genera valor agregado y progreso sostenible.

Si se quiere un progreso basado en el conocimiento, el Estado debe mínimamente ampliar su infraestructura en pos de las condiciones propicias para la generación de la economía del conocimiento; en ese orden, las carreras administrativas docentes y general tendrán incrementos crecientes de plantas de personal; se requerirá de profesionales conocedores de los marcos normativos de la educación y el fomento de la tecnología, y el manejo de la maquinaria estatal para la consecución de recursos u oportunidades de desarrollo académico y transferencia tecnológica (máxime cuando la nueva fuente de financiación de estas actividades proviene ahora de las regalías y de la gestión pública que se realice se obtendrán recursos.

Es claro que las demandas sociales que sigan ese modelo de desarrollo, también demandarán servicios públicos de salud, educación y equidad social; que también ampliará la demanda por la ocupación de plazas en el sector público y el tercer sector relacionado con el Estado.

Otro aspecto de análisis es que para el caso de la firma reciente del TLC, el Estado tendrá que organizar la administración de este proyecto, desde lo ambiental y político. Resulta evidente para los críticos del TLC que lo social puede resultar amenazado mientras el estado no presente debidas regulaciones a la iniciativa privada, por lo que resulta indispensable que el aparato estatal crezca en recursos técnicos y humanos para el debido alcance de sus fines.

Como era de esperarse, las acciones que está tomando el Gobierno, en ejecución del Plan de desarrollo, 2010 – 2014, implicará una dinámica burocrática que permitirá ampliar su planta de personal y, por supuesto, demandar del concurso de más empleados públicos para atender sus ambiciones económicas y sociales.

Es aquí donde la formación en administración pública juega un papel preponderante y tiene grandes oportunidades para preparar a quienes deben atender el llamado gubernamental y poner al servicio del país y la sociedad, su vocación de servicio público.

En consecuencia, el Plan de Desarrollo 2010-2014, aprobado según la Ley 1450 del 16 de junio de 2011, y centrado en el desarrollo de cuatro aspectos que el Gobierno ha llamado locomotoras (minería, educación, libre comercio y competitividad), representa situaciones de oportunidad para las regiones.

Las regiones regularmente no son objeto de atención por parte del gobierno nacional, pero este panorama cambia ante las nuevas perspectivas de riqueza que el país puede explotar por sí mismo y dar en usufructo al mundo. Con el aumento en las inversiones por vía de la minería y el comercio que suponen la escalada de acuerdos comerciales firmados por el país, el escenario presente es de benéficas perspectivas según el gobierno nacional. Dado el centralismo político, administrativo y financiero en nuestro país, hay que hacer precisiones sobre los beneficios y sus impactos que puedan llegar a las regiones. En la función pública colombiana, es claro que el papel del Estado es la regulación de los bienes y servicios públicos, y para el caso regional, el impacto de las economías de escala de la mega-minería creará contextos sociales y ambientales imprevisibles que requerirán esfuerzos adicionales del Estado en recursos humanos, técnicos y económicos.

Dentro de los retos regionales en Colombia, el manejo de las regalías, las leyes que favorezcan la ciencia y la tecnología que inciden marginalmente en la educación, así como la cadena de TLC y sus imperativos y condiciones; darán mucho trabajo a las regiones y municipios Colombianos. Detrás de los primarios impactos de la minería como locomotora que más rápido incidirá en las regiones, vendrán los servicios que el Estado ofrece a sus ciudadanos, como lo son la salud, la educación y la equidad y bienestar social general.

Los municipios, tendrán que generar escenarios de acogida, transporte, logística, servicios públicos y sociales y esquemas tributarios, financieros y turísticos para las inversiones propias del municipio como de sus benefactores/empresarios; que se interesen o requieran de condiciones particulares para el desarrollo de sus negocios o actividades relacionadas.

La Ley 1289 de enero 23 de 2009 sobre ciencia y tecnología articula beneficios para los que en ella decidan invertir, creando un escenario más viable para la inversión en educación, innovación y desarrollo en Colombia, que requiere una administración pública comprometida con logros y resultados en estos campos. El margen de maniobra creado por la nueva ley de regalías, da opciones directas a los municipios de participar en el destino específico de recursos de regalías en las regiones con finalidades de desarrollo de la ciencia y la educación.

Las regiones en un país tan centralista como el Colombiano, se han relacionado con las metrópolis como parte de sus cadenas de suministro, sin valor agregado ni generación de valor y ahorro propio. El cambio que implicaría pasar de la economía extractiva a la economía del conocimiento que genera valor agregado y progreso sostenible; traerían oportunidades afuera: en los escenarios de los diversos TLC firmados con diversas naciones.

En el caso de avanzar el TLC como plataforma comercial interoceánica –internacional, las regiones tendrán que diseñar la oferta de servicios que pueden ofrecer en ese escenario globalizador aumentado y las salvaguardas que son requeridas para el equilibrio ambiental y social. El nuevo ritmo de integración del mundo al que socorridamente se le ha llamado globalización incorpora dinámicas tecnológicas y de operación simbólica diferenciada de otras épocas. La tecnologización, la mejor formación del talento humano, la conciencia ambiental, el respeto de los derechos humanos, las libertades de la información y la comunicación y el libre tránsito de bienes y mercaderías como égida del modelo de mercado imperante; requieren más que profesionales, profesionales con visión integral conscientes del otro ambiental y social, creativos y emprendedores y acorde con las necesidades del momento.

Con una ciudadanía autónoma en pensamiento, con sentido de aprendizaje permanente, y formación para el liderazgo que sea llamada por el momento histórico o la necesidad, la carrera de administración pública aspira aportar más que ocupación de plazas en los cargos que el estado y el tercer sector, un conjunto de personas formadas para el servicio público con la ética y estética en el obrar que el mundo y el país reclaman.

Caracterización del sector en el cual impactará la reforma en Educación Inclusiva en el programa de Administración Pública.

La Administración pública es, por su naturaleza, el campo de formación de los profesionales que se pueden vincular al Sector Público para administrar el funcionamiento, los servicios sociales, los recursos financieros y naturales del Estado,

Las necesidades de construir un país en el marco del postconflicto donde los procesos de inclusión se debe de evidenciar para lograr un proceso de paz eficaz, es un escenario complejo, ambicioso y para algunos utópico, pero este debe ser el reto de que debe tener el servidor público, quien será el encargado de formular planes, proyectos y programas de inclusión social, por lo cual se hace necesario brindar a los estudiantes los conocimientos pertinentes a este reto, que es la política pública de inclusión.

En este sentido, el Sector Público o Sector Gobierno, constituye el escenario natural (aunque no el único) en el que se desempeñarán los profesionales egresados del programa de Administración Pública, por ciclos propedéuticos, quienes tendría una, mayor oportunidad laboral, profesional y social, al poseer las herramientas necesarias para crear acciones afirmativas y transformadoras al convertir escenarios de discriminación en espacios de inclusión social.

Referentes Institucionales y de Programa

Para el estudio de la propuesta de reforma del programa es necesario partir de los referentes institucionales que conforman el modelo pedagógico en la CUN:

Visión Institucional

La Institución adopta su Visión como su futuro preferido en los términos de “Ser en el 2022 una institución de formación respetada, entretenida, innovadora y reconocida nacional e internacionalmente, por su contribución a la transformación social”

Visión Del Programa

Ser un espacio de formación reconocido por su excelencia académica en saberes propios de la actividad pública, que permitan relaciones consistentes entre la universidad y el gobierno, el sector privado y la sociedad, incentivando la competitividad, la cooperación y el desarrollo autogestionario de las comunidades y entes territoriales.

Para ello promoverá la armonía social, por medio de la formación integral de una élite intelectual con liderazgo político y social, y capacidad de gestión y emprendimiento que fortalezca el desarrollo local y nacional, con sentido de género y de inclusión, ético, de respeto medioambiental y de servicio para la creación de valor social.

Misión Institucional

La CUN asume su Misión como su identidad estratégica en el sentido que “Estamos comprometidos con la formación integral del ser humano y en especial la mujer, a través de un modelo innovador”

Misión del Programa

Favorecer la formación de ciudadanos competitivos por su capacidad de emprendimiento, autoaprendizaje constante y el uso creativo de tecnologías en el contexto dinámico globalizador y multicultural; en el ejercicio de la función pública con sentido de género y de inclusión, ético, de respeto medioambiental y de servicio, que transformen en estado y la sociedad.

Rasgos distintivos del Programa

El programa de Administración Pública, ofertado por la CUN, por Ciclos Propedéuticos, tiene características y condiciones que le dan un sentido diferenciador respecto de los demás que ofertan otras instituciones en el país.

Una primera condición está dada por ser el único programa de Administración pública en Colombia, ofertado por Ciclos Secuenciales y Complementarios. Esta particularidad le genera bondades al programa como el de permitirle a los estudiantes adquirir competencias terminales en ciclos cortos, lo que les facilita entrar más tempranamente a competir en el mercado laboral. Además, adquieren tres titulaciones (Técnico, Tecnológico y Profesional), que pueden ejercer según sus oportunidades laborales.

La metodología a Distancia, en la que se oferta el programa, es otra característica diferenciadora, que pone a prueba la autonomía, responsabilidad y creatividad de sus estudiantes en los 25 municipios en que hace presencia. La apuesta que hace la CUN, a través de este programa, en las regiones, ha impactado en el desarrollo de las carreras de muchos Colombianos y en varios casos la formación ha servido para preparar líderes locales, que hoy favorecen la prosperidad de sus municipios.

Aspectos curriculares del programa

El modelo curricular de la CUN, retoma el sentido originario del término curriculum, el cual designa los caminos por recorrer, caminos que sólo se hacen mientras se recorren, que no son fruto del azar, sino que requieren de un encadenamiento, de un proceso, en pos de alcanzar lo propuesto en el PEI. El modelo entiende el currículo como el conjunto de políticas, lineamientos y estrategias educativas adoptadas a partir del PEI que permite el desarrollo intelectual y la formación integral en el ámbito de la educación superior para responder a las necesidades y expectativas locales, regionales nacionales e internacionales. En términos de formación integral desde la propuesta de la CUN, comienza con la clarificación de las necesidades fundamentales que impulsan el desarrollo humano y, en consecuencia, la orientación de la educación. Estas necesidades básicas, que impulsan a los seres humanos desde el punto de vista histórico y antropológico, o desde el nacimiento y el desarrollo del niño, son: la interacción y comunicación; el desarrollo del conocimiento; y la emotividad y la expresividad.

El programa de Administración Pública, ofertado por la CUN, por Ciclos Propedéuticos, tiene características y condiciones donde la flexibilidad curricular del Plan de estudios constituye una característica más que diferencia al programa de los otros existentes en el país:

- El Sistema de créditos académicos con el que funciona el programa, induce al estudiante a inscribir el número de créditos a inscribir, y a organizar su propio plan de estudios en los lugares y tiempos más convenientes y al ritmo de su propio aprendizaje;
- El estudiante podrá inscribirse en dos programas académicos, dándole la oportunidad de movilidad entre los programas, y así obtener doble titulación;
- El estudiante goza de movilidad entre programas, pudiendo realizar inscripción en las modalidades, distancia, presencial o virtual.
- Las asignaturas Electivas están formadas por un menú de actividades en las que el estudiante puede optar por reforzar algunas competencias que

considere deba mejorar. Las actividades complementarias amplían las posibilidades de formación del estudiante y mejoran sus perspectivas laborales.

- El Plan de estudio del programa le permite al estudiante la obtención de una titulación parcial.

El programa integrado se identifica como: Gobierno y territorio. No obstante, para el Ciclo Técnico se basa en la Asistencia a procesos administrativos municipales; en el Ciclo Tecnológico se denomina Gestión territorial y en el Profesional, Gerencia pública.

Necesidad de la formación de administradores públicos en el campo de conocimiento específico, para lo cual en la siguiente tabla se identifica las necesidades de formación en administración pública que justifica la oferta del programa;

Problema	Necesidad	Aportes del Programa
<p>El Estado es una institución jurídico-política racionalizadora de los intereses individuales y generales de una nación. Es jurídica, porque se expresa a través de normas para garantizar el orden social y la participación de la ciudadanía en las decisiones de la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación y, política, porque es la interacción de los actores políticos la que define su funcionamiento y su eficacia.</p> <p>Conforme a esa naturaleza, el Estado Colombiano, que es un Estado Social de Derecho, tiene como fin principal, servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.</p>	<p>El funcionamiento y dinamismo que tiene el Estado para lograr sus fines requiere, no solo de recursos económicos y financieros que le permitan realizar sus finalidades, sino también de una estructura organizacional suficiente que garantice su funcionamiento y eficacia en todos sus niveles: nacional, departamental y municipal.</p>	<p>Pues bien, tales condiciones requieren, a su vez, el concurso de un grupo significativo de servidores públicos, en todos los niveles de formación, para atender los menesteres funcionales del Estado. Los servidores públicos, quienes constituyen la planta de personal del Estado, deben caracterizarse por su capacitación y competencias para el manejo de la cosa pública. Vale decir, profesionales de distintos niveles de formación, con conocimientos sobre administración pública, para garantizar la idoneidad y transparencia en el ejercicio de sus funciones y en manejo de los recursos públicos, conforme con lo previsto en la Constitución Política.</p>

Caracterización del sector en el cual impactará el programa

La Administración pública es, por su naturaleza, el campo de formación de los profesionales que se pueden vincular al Sector Público para administrar el funcionamiento, los servicios sociales, los recursos financieros y naturales del Estado, entre otros.

En este sentido, el Sector Público o Sector Gobierno, constituye el escenario natural (aunque no el único) en el que se desempeñarán los profesionales egresados del programa Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales, que hoy forma la Corporación Unificada Nacional, CUN. De lo anterior se deduce que a mayor dinamismo del Gobierno, mayor oportunidad laboral tendrán quienes se formen en la Administración Pública, razón por la cual es interesante conocer el comportamiento del Sector público en las actividades económicas, políticas y sociales del país.

Estado de la disciplina a nivel profesional nacional

La Ley 1450, por la cual se expide el Plan de Desarrollo 2010-2014 (DNP, 2011), se centra en el desarrollo de cuatro aspectos que el Gobierno ha llamado locomotoras (minería, educación, libre comercio y competitividad). El Plan representa las ambiciones gubernamentales que nos regirán en los próximos años, en el que se espera una participación muy activa por parte del Gobierno, en cuanto a la ejecución del Plan, lo que representa situaciones de oportunidad para de los administradores públicos, en sus distintos niveles de formación, presentes y futuros, como de la ciudadanía general.

El Plan resulta ambicioso para el necesario desarrollo del país, brindando oportunidades a los conocedores, estudiantes y a quienes actualmente ejercen posiciones directas o relacionadas con la administración pública, ahora y en el futuro. En los siguientes párrafos se muestran los posibles escenarios de acción en los que los estudiantes y ya profesionales de la administración pública, pueden tener sus oportunidades laborales.

Entre los retos que no pueden aplazarse para el Estado Colombiano, está el manejo de las regalías, las leyes que favorezcan la ciencia y la tecnología que inciden marginalmente en la educación, así como la cadena de TLC como factor de la globalización que, más temprano que tarde, harán en las regiones y municipios, una necesidad de estar globalizados.

El debate sobre la explotación minera radica en que el Estado deberá regular más esta actividad económica. Ello implicaría una serie de acciones, que de-

mandarán el concurso creciente de servidores públicos, tanto técnicos como administrativos, para desarrollar la auditoría ambiental, administrativa, financiera, fiscal y toda actividad relacionada con la extracción minera.

Aunque hace tiempo se vienen desarrollando políticas que favorecen la innovación, el emprendimiento y una diversa gama de medidas de política para prosperar en el conocimiento, la Ley de ciencia y tecnología articula beneficios para los que en ella decidan invertir. Se está creando un escenario más viable para la inversión en educación, innovación y desarrollo en Colombia, que requiere una administración pública comprometida con logros y resultados en estos campos. Es clave para el país, pasar de la economía extractiva a la economía del conocimiento que genera valor agregado y progreso sostenible.

Sí se quiere un progreso basado en el conocimiento, el Estado debe mínimamente ampliar su infraestructura en pos de las condiciones propicias para la generación de la economía del conocimiento; en ese orden, las carreras administrativas docentes y general tendrán incrementos crecientes de plantas de personal; se requerirá de profesionales conocedores de los marcos normativos de la educación y el fomento de la tecnología, y el manejo de la maquinaria estatal para la consecución de recursos u oportunidades de desarrollo académico y transferencia tecnológica (máxime cuando la nueva fuente de financiación de estas actividades proviene ahora de las regalías y de la gestión pública que se realice se obtendrán recursos).

Es claro que las demandas sociales que sigan ese modelo de desarrollo, también requerirán servicios públicos de salud, educación y equidad social; que también ampliará la demanda por la ocupación de plazas en el sector público y el tercer sector relacionado con el Estado.

Otro aspecto de análisis es que para el caso de la firma reciente del TLC, el Estado tendrá que organizar la administración de este proyecto, desde lo ambiental y político. Resulta evidente para los críticos del TLC que lo social puede resultar amenazado mientras el estado no presente debidas regulaciones a la iniciativa privada, por lo que resulta indispensable que el aparato estatal crezca en recursos técnicos y humanos para el debido alcance de sus fines.

Es aquí donde la formación en administración pública juega un papel preponderante y tiene grandes oportunidades para preparar a quienes deben atender el llamado gubernamental y poner al servicio del país y la sociedad, su vocación de servicio público.

Características del programa de Administración Pública

La Administración pública es, por su naturaleza, el campo de formación de los profesionales que se pueden vincular al Sector Público para administrar el funcionamiento, los servicios sociales, los recursos financieros y naturales del Estado, entre otros.

La metodología a Distancia en la que se oferta el programa, es otra característica diferenciadora, que pone a prueba la autonomía, responsabilidad y creatividad de sus estudiantes en los 25 municipios en que hace presencia la Universidad. La apuesta que hace la CUN, a través de este programa, en las regiones, ha impactado en el desarrollo de las carreras de muchos Colombianos y en varios casos la formación ha servido para preparar líderes locales, que hoy favorecen la prosperidad de sus municipios.

La flexibilidad curricular del Plan de estudios constituye una característica más que diferencia al programa de los otros existentes en el país:

- El Sistema de créditos académicos con el que funciona el programa, induce al estudiante a inscribir el número de créditos a inscribir, y a organizar su propio plan de estudios en los lugares y tiempos más convenientes y al ritmo de su propio aprendizaje;
- El estudiante podrá inscribirse en dos programas académicos, dándole la oportunidad de movilidad entre los programas, y así obtener doble titulación;
- El estudiante goza de movilidad entre programas, pudiendo realizar inscripción en las modalidades, distancia, presencial o virtual.
- Las asignaturas Electivas están formadas por un menú de actividades en las que el estudiante puede optar por reforzar algunas competencias que considere deba mejorar. Las actividades complementarias amplían las posibilidades de formación del estudiante y mejoran sus perspectivas laborales.
- El Plan de estudio del programa le permite al estudiante la obtención de una titulación parcial.

Modificación de la Malla Curricular

El Plan de estudio del Programa de Administración Pública, por Ciclos Secuenciales y Complementarios, propuesto ante el Ministerio de Educación Nacional, fue concebido a partir de reflexiones sobre los propósitos de formación institucional y del programa.

Semestre	Nivel	Nombre de la Asignatura	N. Créditos Académicos	Tipo de Asignatura (Obligatoria/ Electiva)
I	Técnico profesional	Informática y convergencia tecnológica	2	Transversal
I	Técnico profesional	Lógica y pensamiento matemático	3	Transversal
I	Técnico profesional	Comprensión y producción de textos	2	Transversal
I	Técnico profesional	Fundamentos de la administración	3	Transversal
I	Técnico profesional	Estado y constitución	2	Transversal
I	Técnico profesional	Fundamentos de la contabilidad	3	Transversal
I	Técnico profesional	Electiva de formación integral	2	Transversal
II	Técnico profesional	Proyecto de vida y empresa	2	Transversal
II	Técnico profesional	Explorar para investigar	2	Transversal
II	Técnico profesional	Introducción a la administración pública	3	Disciplinares
II	Técnico profesional	Organizaciones comunitarias	3	Disciplinares
II	Técnico profesional	Fundamentos de economía	2	Transversal
II	Técnico profesional	Contabilidad gubernamental	3	Disciplinares
II	Técnico profesional	Ética y cultura política	2	Transversal
II	Técnico profesional	Electiva de énfasis nivel técnico	2	Transversal
III	Técnico profesional	Función pública	3	Disciplinares
III	Técnico profesional	Organización gubernamental	3	Transversal
III	Técnico profesional	Régimen municipal Colombiano	3	Transversal
III	Técnico profesional	Gestión por procesos	2	Transversal
III	Técnico profesional	Finanzas publicas	3	Disciplinar
III	Técnico profesional	Presupuesto publico	3	Disciplinares
III	Técnico profesional	Practica nivel técnico	1	Transversal

III	Técnico profesional	Electiva de humanidades nivel técnico	2	Transversal
IV	Tecnólogo	Espíritu emprendedor	2	Transversal
IV	Tecnólogo	Tecnología aplicada (gobierno electrónico)	2	Disciplinar
IV	Tecnólogo	Matemáticas financieras	2	Transversal
IV	Tecnólogo	Creatividad y pensamiento innovador	2	Transversal
IV	Tecnólogo	Gestión de organizaciones públicas	2	Disciplinar
IV	Tecnólogo	Administración de bienes	2	Disciplinar
IV	Tecnólogo	Ordenamiento territorial	3	Disciplinar
IV	Tecnólogo	Análisis financieros	2	Transversal
IV	Tecnólogo	Electiva de énfasis tecnológico	2	Transversal
V	Tecnólogo	Estadística	2	Transversal
V	Tecnólogo	Derecho constitucional	3	Transversal
V	Tecnólogo	Mercadeo territorial	2	Disciplinar
V	Tecnólogo	Planeación económica y social	3	Disciplinar
V	Tecnólogo	Autonomía y desarrollo territorial	3	Disciplinar
V	Tecnólogo	Gestión de recursos financieros	2	Disciplinar
V	Tecnólogo	Practica nivel tecnológico	1	Transversal
V	Tecnólogo	Electiva de humanidades	2	Transversal
V	Tecnólogo	Electiva de formación integral nivel tecnológico	2	Transversal
VI	Profesional universitario	Planeación estratégica	3	Transversal
VI	Profesional universitario	Sistema de información gerencial	2	Transversal
VI	Profesional universitario	Investigación ciencia y tecnología	2	Transversal

VI	Profesional universitario	Derecho administrativo	3	Disciplinares
VI	Profesional universitario	Macroeconomía	2	Transversal
VI	Profesional universitario	Gerencia del capital intelectual	3	Transversal
VI	Profesional universitario	Problemas y enfoques del desarrollo	2	Disciplinares
VI	Profesional universitario	Electiva de humanidades nivel universitario	2	Transversal
VII	Profesional universitario	Gerencia de servicios públicos	3	Disciplinares
VII	Profesional universitario	Política económica	2	Disciplinares
VII	Profesional universitario	Gerencia pública integral	3	Disciplinares
VII	Profesional universitario	Hábitat y desarrollo urbano	2	Disciplinares
VII	Profesional universitario	Negociación y resolución de conflictos	2	Transversal
VII	Profesional universitario	Gerencia financiera pública	2	Disciplinares
VII	Profesional universitario	Pensamiento sociológico	2	Transversal
VIII	Profesional universitario	Herramientas financieras y evaluación de proyectos	3	Transversal
VIII	Profesional universitario	Estadística de la probabilidad	2	Transversal
VIII	Profesional universitario	Modelo de gestión pública	3	Disciplinares
VIII	Profesional universitario	Política internacional	2	Transversal
VIII	Profesional universitario	Contratación estatal	3	Disciplinares
VIII	Profesional universitario	Pedagogía de los derechos humanos	2	Transversal
VIII	Profesional universitario	Electiva de formación integral nivel universitario	2	Transversal
IX	Profesional universitario	Innovación de la gestión pública	3	Disciplinares
IX	Profesional universitario	Gobernabilidad y políticas públicas	3	Disciplinares
IX	Profesional universitario	Sistema de control estatal	3	Disciplinares

IX	Profesional universitario	Sustentabilidad y calidad de vida	2	Transversal
IX	Profesional universitario	Practica nivel profesional universitario	1	Transversal
IX	Profesional universitario	Ética y responsabilidad social en el administrador pública	2	Disciplinares
IX	Profesional universitario	Electiva de énfasis nivel universitario	2	Transversal

El Propósito de formación del programa

El programa de Administración pública, organizado por Ciclos Secuenciales y Complementarios, le apuesta la formación integral entendida como un proceso Interdisciplinario que busca mejorar el conocimiento de lo público, y la formación de líderes sociales y emprendedores, con perspectiva ambiental y de género, preocupados por mejorar las condiciones sociales de la comunidad.

El programa se propone a formar profesionales que, mediante un aprendizaje activo, autónomo y autogestionario, logren desarrollar experticia profesional, practicar el trabajo en equipo y de colaboración, aplicar su creatividad e innovación, manejar las tecnologías, la información y las comunicaciones, abrirse para su adaptación al cambio, disciplina, facilidad para las relaciones interpersonales y con la comunidad, etc.

Competencias

La CUN ha definido la formación profesional por ciclos propedéuticos como el escenario para la educación por competencias y el desarrollo de las inteligencias; en este sentido, ha estructurado un modelo con un sistema de competencias que orientan las acciones pedagógicas y que posibilitan el ejercicio de una formación integradora para la construcción sistémica de las inteligencias.

El modelo de formación de la Institución, parte del desarrollo de competencias para la Gestión del conocimiento y la información, como premisa fundamental para el quehacer pedagógico de tutores y estudiantes, cuya interacción contribuye al desarrollo de competencias clasificadas en tres categorías.

Competencias misionales

Constituyen la base de la formación profesional, imprimiendo en el egresado Cunista la impronta institucional que lo caracteriza y diferencia, dándole la posibilidad de moverse y de transferir las competencias de un contexto a otras estrechamente ligadas a la práctica profesional. Se desarrollan dichas competencias en su ejercicio laboral, postura frente a los fenómenos sociales y administrativos y en los tipos de emprendimiento que tiene armonía social y valor social

Competencias básicas

Como política institucional la CUN adopta las competencias básicas para todos los programas de formación en sus diferentes Ciclos Secuenciales y Complementarios. Se constituyen en el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen a la formación integral del egresado Cunista, para que responda de forma creativa, inmediata y oportuna a las exigencias del mundo globalizado y a la vertiginosa evolución de la tecnología y las prácticas sociales.

Las Competencias incorporadas son las Lógico-matemáticas, Comunicativas, Tecnológicas, Ciudadanas, que le permiten interpretar los saberes y prácticas de género y ambientales.

Competencias profesionales específicas

Definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación en el sector público; además de los desempeños propios requeridos en la carrera y/o en las innovaciones de la dinámica social, es decir, no se trata únicamente de un saber hacer, es fundamentalmente un comprender y poder explicar las causas y los efectos de lo que se hace.

El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, entre otros, considerados necesarios para el pleno desempeño profesional Cunista en Administración Pública, en todos sus niveles de formación.

El plan de estudios del Técnico Profesional en Procesos Administrativos Municipales se caracteriza por el énfasis y la formación en competencias que potencializan las habilidades operativo-administrativas en las áreas de admi-

nistración de personal, administración de documentos, presupuestos, entre otros, teniendo en cuenta la globalidad del sector público y como base el desarrollo sostenible, con el aprendizaje de técnicas administrativas modernas para un desempeño efectivo de calidad en el contexto social.

Igualmente, el Plan de estudio del Tecnólogo en Gestión Pública Territorial está diseñado para desarrollar competencias que le permiten desempeñarse en las áreas de Planeación, Presupuesto y Recursos físicos y financieros, entre otros, al tiempo que potencializa sus habilidades de gestión administrativa, para atender las necesidades regionales y aportar a la sostenibilidad y al desarrollo de la región.

Así mismo, el plan de estudios del Profesional Universitario en Administración Pública se caracteriza por la formación en competencias y habilidades gerenciales y para la toma de decisiones, en las áreas de administración de recursos (humano, financiero, físicos), administración y ejecución de presupuestos, control interno y de calidad, entre otros, en el contexto del sector público y privado.

Propuesta de modificación a la malla curricular

La propuesta de modificación de malla curricular, se realiza con base en los talleres realizados por la comunidad académica, de los cuales se evidencian los siguientes aportes al programa;

- Necesidad de mejoramiento de las prácticas y convenios con entidades públicas para el reforzamiento de los conocimientos en el programa.
- Se requiere un mayor énfasis sobre la administración de lo público frente a la gestión.
- Analizar el plan de nacional de Desarrollo y la articulación con los planes de desarrollo local, identificando las políticas de inclusión,
- Mejorar la formación y calidad de las y los docentes del programa de administración pública.
- Hacer obligatorio el aprendizaje del idioma inglés.
- Necesidad de mejoramiento de las prácticas y convenios con organizaciones no gubernamentales y supranacionales que realicen proyectos de inclusión
- Realizar talleres de formulación de proyectos de inversión.
- Realizar talleres con expertos de análisis político y económico en el contexto del local, regional y nacional.
- Identificar la relación que existe entre la administración pública y las diferentes ramas del Derecho y la Economía.
- Enfatizar en el campo del derecho laboral y administrativo, en contratación y manejo presupuestal.

- Fortalecer e incluir asignaturas enfocadas a la normatividad legal vigente del sector público.
- Profundizar en el perfil del egresado de administración pública con todas las asignaturas.
- Temas de postconflicto que ayude a la sociedad para trabajar en temas de inclusión.
- Otra propuesta se refiere a la necesidad de mejorar la página web de la CUN (este aspecto no se clarificó en la plenaria)
- Promover actividades lúdicas para la integración de los distintos grupos culturales.
- Capacitar a los docentes para que se incluyan metodologías orientadas a promover valores de respeto e inclusión para los grupos discriminados.
- Fortalecer la capacitación en herramientas virtuales.
- Mejorar la capacitación de los docentes en temas de inclusión.
- Otra propuesta se refiere a la necesidad de mejorar la página web.
- Profundizar en asignaturas como ética y cultura política.

Sustentación de la modificación

La sustentación de la modificación radica en el trabajo de campo realizado en los diferentes CUNADs, donde puede afirmarse que la mayoría de las intervenciones de los estudiantes y profesores estuvieron focalizadas en el componente administrativo, de infraestructura y de logística para el buen desarrollo de su quehacer académico. De igual forma se evidencia la solicitud reiterativa por parte de los estudiantes en llevar el área de bienestar a las regiones que posibiliten espacios para la cultura. Al mismo tiempo reclaman un mayor énfasis en el campo de lo público frente a la gestión de los territorios y las ciudades donde esperan que los planes de desarrollo locales cumplan un papel más determinante en la formación de los administradores públicos. Ello requiere una mayor dedicación a las asignaturas que tienen relación con el manejo de presupuestos, contratación y organismos de control de los bienes públicos.

La propuesta de modificación se basa en la reformulación del contenido curricular por competencias, que consiste en brindar al estudiante los conocimientos necesarios para desempeñarse como un profesional competente, en este sentido, la reforma se centra en la identificación de las políticas públicas en inclusión social en especial los programas educativos, con el fin de generar espacios de reflexión académica en los estudiantes, para la identificación de necesidades en las poblaciones discriminadas.

Otros aspectos claves en las solicitudes de las y los estudiantes se encuentran en relación con la necesidad de mejoramiento de las prácticas y convenios con entidades públicas para el refuerzo de los conocimientos teóricos disciplinares y finalmente concretar acciones que permitan realizar talleres con expertos de análisis político y económico en el contexto de las regionales, la nación y el mundo. Para ello la comunidad expresa literalmente la necesidad de incluir competencias enfocadas en el análisis normativo del sector público, generando espacios de discusión y debate de los temas referentes a la situación de la sociedad y la gestión del Estado.

Finalmente, en el programa de administración Pública se tocaron otros temas que deben ser tenidos en cuenta para la formulación de los lineamientos que nos lleven a la implementación de una Educación Inclusiva coherente.

- i. Planificar mínimo 6 niveles de inglés obligatorio,
- ii. En la malla actual se plantea únicamente ética y cultura política, la cual se debe enfocar en al análisis de la problemática sociales en materia de discriminación, para que el estudiante plantee soluciones pertinentes,
- iii. Se hace necesario ofertar seminarios de profundización como electivas en el área de análisis de políticas públicas

De acuerdo con la propuesta planteada desde la competencia descrita con anterioridad, el programa de administración pública se propone modificar la orientación académica y pedagógica de las siguientes asignaturas de acuerdo con el enfoque planteado en la competencia.

“Reconoce la importancia de los referentes socioculturales que determinan las diferencias como elementos constitutivos en el proceso de formación en la educación superior”

No.	semestre	Nivel de Formación	Nombre de la Asignatura	Nivel de Formación	Intervención
1	primero	Técnico profesional	Estado y constitución	Transversal	Identificar los principales referentes constitucionales de la Educación Inclusiva
2	segundo	Técnico profesional	Organizaciones comunitarias	Disciplinares	Identificar la población diversa y en condición de vulnerabilidad promoviendo acciones afirmativas para evitar la discriminación
3	Quinto	tecnológico	Planeación económica	Disciplinar	Identificar los proyectos del Estado que benefician a la población diversa y condición de vulnerabilidad
9	octavo	Profesional	Pedagogía de los Derechos Humanos	Disciplinar	Reconocer los derechos humanos e identificar las acciones preferentes frente a la población diversa y en condición de vulnerabilidad.
11	noveno	Profesional	Gobernabilidad y Política Pública	Disciplinar	Identificar la política pública de inclusión
12	noveno	profesional	Ética y responsabilidad social	Disciplinar	Propender por formar líder gestores que generen acciones afirmativas de inclusión

Prospectiva

La prospectiva del programa de Administración Pública, radica en formar administradores públicos que sean idóneos y capaces de ser líderes en el sector público, generar acciones afirmativas que conduzcan a una convivencia de la ciudadanía en condiciones de equidad e inclusión social, en el marco de la coyuntura política que atraviesa el país con la perspectiva de avanzar a un escenario de posconflicto

El anterior planteamiento se realiza teniendo en cuenta el campo de acción de los profesionales, que por naturaleza propia va a ser el sector público como funcionarios, o servidores públicos, a su vez, en el sector privado su campo de acción será ONGs, que se vinculen a través de alianzas públicas privadas, proponiendo proyectos de desarrollo e inclusión social, y es allí, donde se puede evidenciar las acciones afirmativas planteadas desde la competencia propuesta.

Investigación

En la propuesta para la renovación del registro calificado del programa bajo la modalidad de distancia se debe tener presente las actividades investigativas realizadas, la cuales van a enfocar en el línea investigativa de inclusión y postconflicto.

Por lo anterior, desde el área investigativa se han abordado y construido diversos trabajos investigativos del interés del programa y de la Universidad por desarrollar el tema de política pública de inclusión. A continuación relacionamos los productos de investigación elaborados y trabajados al respecto los cuales son un aporte significativo para la:

- Línea de Investigación:

Caracterización de la aplicación de la política pública de inclusión:

Se pretende destacar cuestiones relativas a la inclusión, los hallazgos actuales sobre las prácticas del Estado en la inclusión, y explorar implicaciones para la práctica y la investigación. Identificar la relación de políticas inclusivas regionales y nacionales, y la naturaleza de sus prácticas en pro de la generación de escenarios inclusivos.

- Opciones de Grado:

Los Estudiantes del programa han desarrollado los siguientes productos a través de la opción proyecto de grado:

Opción de Grado I	La inclusión como parte de la educación para las personas en condición de discapacidad en Colombia
	Identificación de los principales aspectos y factores de pérdida de identidad cultural de la población indígena en Bogotá localidad los mártires
	Identificación de necesidades para la implementación del sistema de alcantarillado del centro poblado pueblo nuevo y el centro urbano del municipio del Nilo
	Identificación de la problemática de la inclusión escolar en el municipio de Tocancipá
Opción de Grado II	Políticas públicas en salud orientadas a la población afrodescendiente en la localidad de suba – Bogotá D.C.
	El suicidio en los adolescentes, una problemática de salud pública en la localidad octava de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, D.C.
Opción de Grado III	Formalización laboral en Colombia
	Conflicto armado y violencia, causas determinantes del desplazamiento
	Potencialidades democráticas de la ley 497 de 1999 justicia de paz experiencias en las localidades tercera y quinta de Bogotá. D.C

Semilleros:

El semillero de Investigación del programa Fuerza Investigativa en Acción, ha centrado sus esfuerzos en examinar dos temas que versan con la inclusión: el primero de los el papel de los subsidios del Estado en la eliminación de las desigualdades sociales, caso familias en Acción; y la aplicación de las TIC en la Educación Básica y Media y su Impacto social.

Proyección Social

Las actividades de proyección social que en la actualidad realiza el programa de administración pública van dirigidas a las capacitaciones a funcionarios públicos, servidores del Estado y ciudadanos en general en temas de contratación estatal, gerencia pública en temas de contratación, gerencia pública y formulación de proyectos. La propuesta es formular y ofertar cursos en temas de inclusión social enfocada en tema de educación.

Programa de Administración Turística y Hotelera

Identificación del programa.

A partir de la obtención del Registro calificado, el programa de Administración Turística y Hotelera, por ciclos propedéuticos, ha actualizado su estructura curricular, teniendo en cuenta las necesidades reflejadas en el Plan de mejoramiento, el Decreto 1295 de 2010 y el Estado del arte del programa, en busca de ofertar un programa pertinente a las tendencias del conocimiento y la profesión.

Las actualizaciones han dado lugar a las siguientes modificaciones:

Programa	Modificación/ Actualización curricular	Norma interna de aprobación	Año
Administración Turista y Hotelera	Se actualizan las mallas curriculares	Acuerdo Interno No. 002, Consejo Directivo	2008
Administración Turista y Hotelera	<p>Actualización en:</p> <p>Área de formación institucional. Es creada el área institucional, incluida en esta los componentes: cátedra institucional, emprendimiento y tecnología</p> <p>Componente propedéutico. Se identifica en el plan de estudio el componente propedéutico para los dos ciclos de formación.</p> <p>Denominación de asignaturas. Existe modificación en la denominación y contenidos de las asignaturas básicas y específicas. Resolución 1032 Ministerio de Educación Nacional, Febrero 15 del 2011</p>	Acuerdo 020 del Consejo Académico	2010

Justificación

La visión sectorial del 2020, propone que debe existir una trabajo mancomunado, entre el sector público y privado, en que el aporte de estos contribuyan a la

competitividad de los servicios de clase mundial, fortalecimiento al crecimiento continuo de la actividad turística, la capacidad de gestión de las regiones frente a la implementación de planes y programas de turismo, mejorar la calidad de los servicios y destinos turísticos ofrecidos a los turistas nacionales y extranjeros, especialización del turismo cultural en artesanías, gastronomía, ferias y fiestas, ciudades patrimonio, etnoturismo y turismo religioso y consolidar la estrategia de transformación productiva en turismo de salud y bienestar.

Características

El programa de Administración Turística y Hotelera por ciclos propedéuticos de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, presenta al Ministerio de Educación Nacional, la información pertinente para la renovación del registro calificado.

Denominación del programa	Administración Turística y Hotelera por Ciclos Propedéuticos	
Título a otorgar	Administrador Turístico Y Hotelero	
Nivel de Formación	Profesional Universitario	
Resolución de Aprobación	419 Del 6 De Febrero 2007	
Código registro SNIES	53078	
Formulación	Por Ciclos Propedéuticos	
No. De Créditos:	169	
Duración:	9 Semestres	
Metodología de Estudio	Presencial	
Escuela	Ciencias Administrativas	
Área del Conocimiento	Economía, Administración, Contaduría Y Afines.	
Núcleo Básico del Conocimiento	Administración	
Estado de Funcionamiento	En Funcionamiento	
Lugar de Funcionamiento	Bogotá D.C	
Egresados	Numero de Egresados	Numero de Cohortes
	172	4
Dirección:	Carrera 5 No. 12 – 64	
Teléfono:	3813222 Extensiones: 1560 / 1531	
E-mail:	hotelera@cun.edu.co	

Lineamientos Curriculares

De acuerdo con la Ley 749, el tercer ciclo: “complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos que conduzca al título de profesional en...”

Teniendo en cuenta lo anterior, el Nivel de formación profesional universitario se desarrolla en concordancia con la resolución No. 2767 del noviembre 13 de 2003, mediante la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Administración.

El Modelo curricular de la CUN se desarrolla a partir del enfoque pedagógico antes expuesto, el cual se presenta en la figura siguiente:

Los referentes institucionales como el Proyecto Educativo Cunista, el Plan de Desarrollo y el Modelo pedagógico. Estos referentes se apoyan en otros externos que constituyen la Referente base, conformado por estudios del entorno y la normatividad que rige el quehacer académico.

La existencia de estos referentes le permiten a los programa determinar su propósito de formación, que a su vez genera la construcción de perfiles ocupacionales en los que se desempeñará el egresado, y las competencias que desarrollará de acuerdo con los niveles de formación, Técnico, Tecnológico y Profesional Universitario.

La caracterización de perfiles y competencias se validan a través de un Mapa funcional que permite visibilizar el Plan de estudio que debe recorrer el estudiante para adquirir las competencias requeridas para desempeñarse laboralmente, dependiendo del nivel de formación alcanzado.

Este Plan de Estudio se estructura por Áreas y Componentes, entre los cuales se encuentra el componente propedéutico. El Plan de estudio se desarrolla a través de unas Estrategias metodológicas como la andrología, los Proyectos de aula y el uso de mediaciones tecnológicas, las cuales son previamente consideradas en los planes temáticos de las asignaturas, vale decir, los Syllabus.

Los syllabus que sirven de ruta para desarrollar los contenidos de las asignaturas, garantizan el desarrollo de unas Competencias, de Conocimientos, de Habilidades y conductuales, las cuales son Evaluadas sistemáticamente.

Con este Modelo curricular el programa de Administración Turística y Hotelera logra desarrollar su propósito de formación a través del desarrollo de unas competencias, de acuerdo con el nivel de formación de que se trate.

Estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa identificación del programa

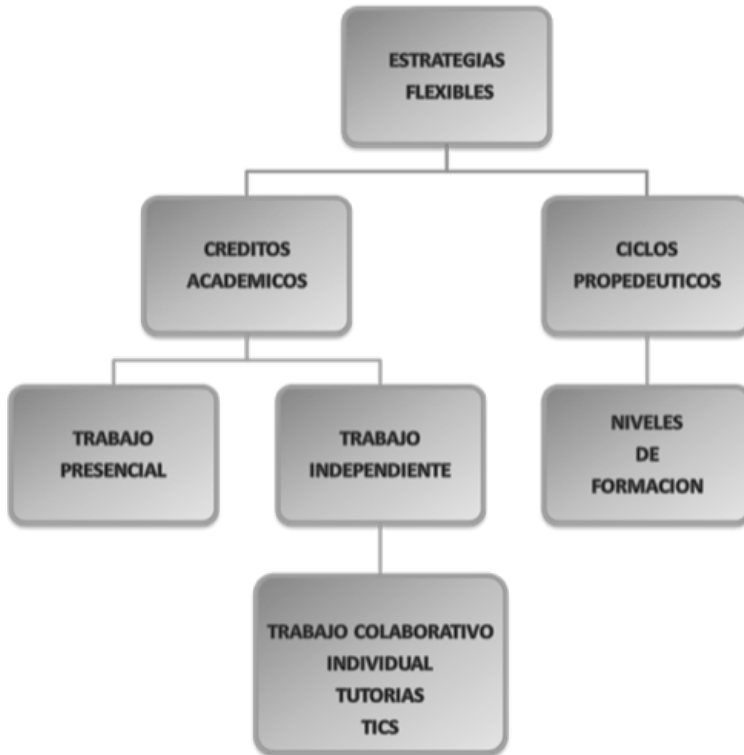
La formación propedéutica constituye una forma de flexibilidad en la medida en que el estudiante puede avanzar en su formación profesional de manera voluntaria, en los distintos niveles, Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario, de acuerdo con sus necesidades y posibilidades.

Así mismo, la movilidad se aplica a la posibilidad que tiene el estudiante para moverse entre las distintas modalidades ofrecidas por la institución, presencial y distancia, en los diferentes programas y entre otras instituciones, nacionales e internacionales, de acuerdo con la disponibilidad de su tiempo.

También constituye elemento de flexibilidad la dosificación del tiempo y cantidad de actividades académicas, expresado en términos de créditos académicos, distribuidos en actividades con acompañamiento docente, trabajo independiente y multimediado, entre otros.

El programa de Administración Turística y Hotelera, por ciclos propedéuticos, asume la flexibilidad como estrategia, desde dos aspectos; uno, desde la propedéutica, porque el estudiante puede avanzar en su formación profesional en los distintos niveles, Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario, de acuerdo con sus expectativas. Dos, desde los créditos académicos, ya que el estudiante desarrolla una parte del tiempo de estudio requerido, según el número de créditos que debe cursar, de manera presencial, desarrollando trabajos con la orientación directa y personal del docente, y dedicando la otra parte del tiempo al trabajo independiente, el cual puede ejecutar a través de trabajos colaborativo con sus compañeros, de manera individual y/o a través de tutorías.

La siguiente figura muestra la estructura de estrategia que utiliza el programa para flexibilizar su operación.



Modificación de la Malla Curricular

En el marco de las discusiones frente a la modificación de la malla curricular de la carrera de Administración Turística y Hotelera, se estaba atravesando el momento coyuntural de la espera del Registro Calificado, teniendo en cuenta esta perspectiva la decisión tomada por el equipo de trabajo estableció NO cambiar la nueva estructura curricular que había sido radicada previamente al Ministerio de Educación y que sin lugar a dudas esta misma estructura está en la capacidad de reflejar los avances que pretende la institución frente a la inclusión social.

Por ende, se determinó que la modificación real no se ejercería directamente sobre la malla existente (salvo la creación de algunas electivas desde el área de formación Socio-Humanística), la acción a realizar será la modificación de las asignaturas directamente desde el syllabus.

Por lo tanto, fundamentados en la malla expuesta aquellas asignaturas con

una marca en el número de créditos en color vino tinto serán las modificadas como resultado de la ejecución del convenio, según los lineamientos que serán descritos a continuación.

Los Syllabus constituyen el Plan de estudio que desarrollará cada asignatura. En este valioso instrumento se establecen los contenidos temáticos, las competencias esperadas con cada uno de ellos, así como las estrategias, los tiempos y las fuentes que han servido para la construcción del temario. La responsabilidad de su elaboración se deja en manos de docentes idóneos, quienes imparten esa asignatura. Estos syllabus son revisados y ajustados anualmente, acorde con las transformaciones y cambios presentes en el contexto.

De otra parte, las políticas de programación académica de la CUN, son el resultado del trabajo adelantado por el equipo de la Vicerrectoría Académica, los Directores de Programa y Líderes de Escuela, con el concurso de las Vicerrectoría de Estudiantes, de Recursos y de Tic, a partir de las experiencias institucionales para la programación académica, en especial de las características y requerimientos del sistema de gestión académica.

Dentro del proceso de revisión de la malla curricular del programa de Administración Turística y Hotelera, se evidenció la necesidad de generar una intervención directa sobre algunos de los contenidos curriculares de la nueva malla académica del programa. Se optó por realizar la intervención directa para transversalizar el enfoque de inclusión desde los syllabus de las asignaturas seleccionadas (contenidos, competencias y resultados esperados de aprendizaje), incluyendo una serie de electivas específicas sobre inclusión que serán ofertadas desde el Área de Formación Socio-Humanística.

La modificación de cada uno de los syllabus contará con los siguientes elementos específicos:

- Determinación de la(s) población(es) específicas beneficiarias desde la perspectiva de enfoque de la asignatura.
- Sensibilización por medio de lineamientos teóricos específicos.
- Transversalización entre la teoría, la práctica y la inclusión social.
- Actualización por medio de casos de éxito existentes o creación de “laboratorios sociales”

Esta modificación será desarrollada por parte de los docentes élite y de tiempo completo de la carrera de Administración Turística y Hotelera en mesas de trabajo con los docentes elite y tiempo completo del área de formación Socio-Humanística para lograr el enfoque requerido, este último grupo también

construirá las electivas específicas de humanidades, que serán enunciadas a continuación en cada uno de los ciclos que corresponda, teniendo en cuenta que son asignaturas nuevas propuestas.

Ciclo Técnico

- Introducción al turismo
- Servicio de agencias de viajes
- Operación del servicio de alojamiento
- Técnicas de mesa y bar
- Geografía y espacio turístico
- Electivas disciplinares:
 - Camping y primeros auxilios
 - Seminario con énfasis en servicios turísticos y hoteleros
- Electivas de humanidades:
 - Inclusión social: (Asignatura nueva) Se pretende crear una asignatura transversal, no solo para la carrera si no para ser implementada en toda la universidad donde se expongan los principios fundamentales de inclusión desde diversas perspectivas teóricas, como herramienta de fundamentación y sensibilización inicial.
 - Fundamentos de turismo social: (Asignatura nueva) Se pretende presentar con detalle cuales son los lineamientos en turismo social desde la Ley 300 de 1996, la Ley 1101 de 2006 y la Ley 1558 de 2012, junto con su desarrollo práctico en el país.

Ciclo Tecnológico

- Patrimonio
- Guía y animación sociocultural
- Electivas disciplinares:
 - Catering
 - Turismo de naturaleza
- Electiva de humanidades:
 - Fundamentos de turismo accesible: (Asignatura nueva) Se pretende presentar cuáles son los lineamientos básicos en diseño universal y turismo accesible, desde la perspectiva estructural y de acceso.
 - Fundamentos de turismo para el desarrollo: (Asignatura nueva) Se pretende establecer una correlación el turismo como práctica económica y la construcción de clústeres de desarrollo alternativo para diferentes poblaciones especiales.

Ciclo Profesional

- Investigación y tendencias del turismo
- Organización de eventos
- Turismo sostenible
- Turismo alternativo
- Planificación y desarrollo turístico
- Producto turístico y gestión de destino
- Mercadeo y promoción turística
- Gerencia de la calidad en la industria turística y hotelera
- Fundamentos de mercadeo
- Electivas disciplinares:
 - Antropología del turismo
 - Seminario de gestión pública del turismo.
- Electiva de humanidades:
 - Fundamentos de sociología turística: (Asignatura nueva) Se pretende realizar una identificación de los diferentes actores que participan en la configuración de la actividad turística especialmente intentando dilucidar sus métodos de acceso, visibilización y relevancia.
 - Antropología cultural en la ciudad y el territorio: (Asignatura nueva) Se pretende realizar una mirada general a la construcción e interpretación cultural del territorio, bien sea desde el ámbito de lo urbano o de lo rural.

Sustentación de la modificación

La definición de los contenidos seleccionados se fundamenta en las mesas de trabajo desarrolladas en las 13 regionales visitadas por parte del equipo de trabajo del proyecto MEN – CUN, junto con las reuniones del equipo élite docente del área quienes con perspectivas de transversalización de políticas inclusivas llegaron a una serie de aportes generales:

- i. El currículo debería focalizarse en temas de planificación para el territorio, pues se requieren profesionales con la capacidad de liderar estos procesos en la industria.
- ii. Aunque no es un problema de currículo, en la mayoría de las regionales donde hace presencia el programa de Administración Turística y Hotelera, no se cuenta con espacios y medios tecnológicos para la práctica como: centros gastronómicos, mesa y bar o software turísticos y hoteleros. Además no se han establecido convenios con prestadores de servicio turísticos para la práctica, por lo tanto se percibe el programa solamente como un aprendizaje de teorías.

- iii. Poco nivel de participación en las actividades complementarias que no implican algún tipo de procesos de evaluación académica.
- iv. Dificultad para dividir los resultados del trabajo por ciclos y carreras ante el bajo nivel propositivo de los estudiantes.
 - i. Incluir asignatura de competitividad basada en desarrollo sostenible en los aspectos económicos, sociales y ambientales.
 - ii. Desde primer semestre debe ser obligatoria la asignatura de inglés y una segunda lengua como electiva.
- iii. Hay falencias en la gerencia financiera y herramientas para vender el turismo a nivel internacional.
- iv. Incluir la asignatura de diseño universal y turismo accesible.
 - v. Incluir contenidos de aplicabilidad de la norma turística.
- vi. Incluir la asignatura de turismo social como electiva.
- vii. Articulación de la academia con procesos administrativos y estatales.
- viii. La Universidad necesita espacios de cocina y bar para desarrollar las asignaturas relacionadas como barismo, mixología y gastronomía.

Prospectiva

En el marco de la sensibilización frente a la temática prioritaria de la inclusión social, la carrera de Administración Turística y Hotelera no es ausente a las diferentes miradas de construcción de una nación en la perspectiva de un postconflicto en los próximos años.

Con esta consideración y en concordancia con los grupos específicos de población a atender con el convenio, la carrera gracias a ser ofertada en diferentes puntos del país, permite sin lugar a dudas apoyar con el proceso de vinculación de los diferentes actores (mujeres cabeza de familia, afrodescendientes, indígenas, víctimas del conflicto, desmovilizados y reinsertados) al sector productivo, no solo con una perspectiva de economía básica, sino como sujetos con la capacidad de crear nuevas estrategias para incluir a todos los sujetos de la sociedad.

Es entonces, para la carrera fundamental que los futuros egresados no solamente sean capaces de conseguir un espacio en el mundo laboral, si no que en armonía con el espíritu emprendedor que caracteriza a la Corporación

Unificada de Educación Superior consoliden modelos de negocio sostenibles en aras de la preservación ecológica del entorno, sociales y ante todo inclusivos, no solo desde la perspectiva del cliente o beneficiario final, también desde el equipo de trabajo que le acompañe.

Investigación

Tipos de Investigación, en la CUN se consideran tres, que determinan el quehacer investigativo institucional:

Primer Tipo.

Investigación Formativa. Este tipo de investigación se aborda a través de los procesos curriculares de los programas académicos, como una forma de trabajo académico, en busca de desarrollo de competencias, actitudes y capacidades propias de la investigación, proyectada al desarrollo de la cultura investigativa y pensamiento crítico de los estudiantes en cada uno de los niveles de la formación por ciclos propedéuticos. La organización de la investigación formativa se hace a través de proyectos de aula y semilleros de investigación y se espera que el trabajo que se desarrolle en este nivel pueda dar el paso a proyectos de investigación aplicada de carácter institucional.

Segundo Tipo.

Investigación Aplicada, procura la generación de conocimiento para solución de problemas sociales o atención a necesidades insatisfechas. Este tipo de investigación busca además generar innovaciones técnicas o tecnológicas con usos en sectores de la sociedad. Este tipo de investigación es la apuesta institucional.

Tercer Tipo.

Investigación Básica, gestiona procesos exclusivamente teóricos que aportan a la construcción de cultura científica, así como la generación de conocimiento, los resultados se dan a mediano y largo plazo.

En este contexto, la CUN le apuesta a la Investigación formativa como elemento dinamizador del currículo y hace énfasis en la Investigación aplicada. La descripción de cada línea, se plantea a continuación:

- **Gestión y Tecnología** Esta línea de investigación busca consolidar en la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN los estudios relacionados con el uso adecuado de las TIC en los procesos de gestión del conocimiento, en el marco de la formación en la educación superior. Se busca, también, explorar nuevas formas de aprendizaje que surjan de la

interacción entre los diferentes actores del proceso educativo que dispongan, como mínimo, de dispositivos móviles o de desarrollos tecnológicos de última generación.

- **Innovación Pedagógica** La educación superior está sustentada sobre las bases de la investigación y la pedagogía. Estos procesos aportan a mejorar las prácticas, a crear nuevas estrategias didácticas y generar acciones que ayudan a la transformación de la comunidad Cunista a través de una educación más crítica y profunda. Por lo que surge la necesidad de la institución de generar una línea de investigación sobre innovación pedagógica que pretende vincular acciones en procesos de investigación para la solución de problemas que se soportan en la práctica pedagógica.
- **Responsabilidad Social** Conscientes del reto que implica pensar lo social desde lo institucional, es decir, de la función social de carácter intrínseco que conlleva la generación de conocimiento, pese a los cambios observados en el mundo del trabajo, y por ende, en las formas de producción del conocimiento que ha alentado un descentramiento de esta función desde las universidades hacia otros centros de gestión y producción, generando un fuerte impacto que se expresa en el acercamiento de aquéllas con el sector productivo, esta función social sigue siendo consustancial al carácter mismo de cualquier Institución de Educación Superior.

Turismo inclusivo

Basados en los tipos de investigación correspondientes a los procesos que se deben encaminar en la CUN desde cada programa y bajo la perspectiva de aplicabilidad en cada una de las líneas de investigación, se propone orientar una línea de investigación basada en el programa “Turismo para todos” del MCIT, dicho programa propone orientar sus acciones a generar vías de acceso al aprovechamiento del tiempo de ocio y a la práctica turística de poblaciones con un enfoque diferencial (mujeres, discapacitados, desmovilizados, etnias, víctimas del conflicto, etc.)

Este programa nos permite dar bases fijas a la línea de investigación en temas de inclusión turística, ya que se debe proponer dar operatividad a las Leyes de protección, que garantizan el acceso al trabajo, salud, educación y a las Políticas que propenden la promoción de enfoque de género, participación, inclusión y restablecimiento de los derechos de las poblaciones vulnerables.

- Para ello se propone generar la línea de investigación Turismo Inclusivo, que debe generar un estado de investigación en tres aspectos y bajo los siguientes parámetros, estos permitirán orientar la formulación, gestión y operación de los procesos investigativos en el turismo inclusivo:

Proyección Social



De acuerdo con el espíritu del Reglamento docente, el cuerpo docente de la CUN está constituido por quienes ejercen la función de docencia, investigación y relacionamiento con el sector externo, asociadas a las diferentes metodologías y naturalezas de la oferta educativa, en el marco del PEC e implementando en su ejercicio, el Modelo Pedagógico Institucional.

Desde 2007, cuando le fue concedida a la CUN la facultad de ofertar sus programas profesionales por ciclos propedéuticos, la planta docente ha presentado la siguiente estructura, de acuerdo con lo expuesto en el Artículo 5 del Reglamento docente:

- Docente de dedicación exclusiva
- Docente de tiempo completo
- Docente de tiempo parcial
- Docente de cátedra
- Docente ocasional
- Docente de apoyo

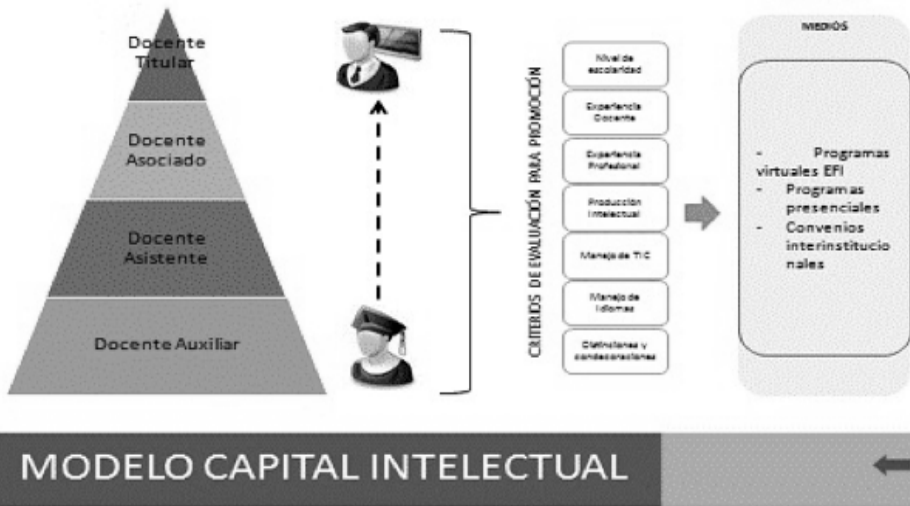
Esta clasificación define el tiempo de dedicación de los docentes a las actividades académicas de docencia, investigación y relacionamiento con el sector externo. De otra parte, la CUN, en el marco de la justicia, la equidad y el reconocimiento, ha implementado el Escalafón docente, a fin de promover la calidad y el desarrollo docente, y estimular su producción intelectual. La categorización se sustenta en los factores de nivel de formación, experiencia docente, publicaciones, producciones investigativas, etc. El escalafón permite establecer los niveles de remuneración que la Corporación reconoce a su planta docente, de acuerdo con el cumplimiento de los requisitos y factores mencionados.

En estos términos, de acuerdo con el Artículo 14 del Reglamento docente, la estructura del Escalafón, es la siguiente:

- a) Docente Auxiliar
- b) Docente Asistente
- c) Docente Asociado
- d) Docente Titular

En el marco de esta categorización, el docente puede ser promocionado de acuerdo con el plan de carrera docente, previo cumplimiento de criterios que le permitan tal ascenso.

PLAN CARRERA DOCENTE



La figura anterior muestra la posible promoción que puede tener el docente, dado el cumplimiento de criterios de escolaridad, experiencia docente y profesional, producción intelectual, manejo de TIC, manejo de idiomas y reconocimientos honoríficos.

Cabe aclarar que a partir de 2010, las necesidades administrativas propias de los programas dieron origen a un nuevo concepto de docente, el de Docente de gestión, cuya principal condición es la de representar la Dirección del programa en distintas actividades que requieran conocimiento y manejo de las particularidades del programa, pero principalmente, sentido de pertenencia institucional.

Perfiles de los docentes del programa

En respuesta a los procesos de Autoevaluación de 2009 y 2011, la CUN, a través de su Vicerrectoría Académica y de Investigaciones, con el concurso de sus Directores de programa, definió el perfil del docente Cunista⁵⁷, conforme con los propósitos de formación de la Corporación. El sentido institucional nos lleva a determinar la formación por competencias como el instrumento de validación de las capacidades del docente, resaltando las siguientes:

57

Perfil del docente cunista, Vicerrectoría Académica y de Investigaciones. CUN. 2012.

Competencias Académicas

Profesional de la disciplina, con titulación en pregrado para orientar cursos en los niveles Técnico y Tecnológico, y con especialización o maestría en un área específica y/o relacionada con el ejercicio de la profesión, para la orientación en el nivel profesional; especialización en pedagogía, o en su defecto, diplomado en pedagogía o en docencia universitaria. Amplia experiencia laboral relacionada con el área de formación y afines, lo mismo que acreditar su experiencia docente.

Competencias Tecnológicas

Manejo de suite ofimática (Presentaciones, hoja de cálculo, procesador de texto, Project y Visio, o compatibles).

Manejo de CMS Moodle o plataformas e-learning, compatibles tanto en rol docente como de estudiante.

Manejo de Windows, Internet y herramientas de comunicación en línea, que le permitan una adecuada comunicación con los estudiantes.

Elaboración de Blog para atención y comunicación con estudiantes.

Competencias Comunicativas

Poseedor del buen sentido de la comunicación, oral y escrita; habilidades para transmitir el conocimiento a través de estrategias pedagógicas, que faciliten la interacción lineal docente – estudiante.

Capacidad para despertar el sentido de la iniciativa, la inventiva y la imaginación en el estudiante, para la resolución de problemas

Formación interna en procesos de Andragogía y Edu – comunicación que permitan el desarrollo del modelo pedagógico Cunista, esto sin interesar a qué tipo de población se esté dirigiendo en sus asignaturas y en el desarrollo de sus contenidos temáticos.

Características Actitudinales

El docente debe ser colaborador, diligente, organizado, creativo, presto al cambio y al aprendizaje continuo. También debe ser tolerante con sus estudiantes como firme en los presupuestos pedagógicos que deban alcanzarse

y que debe lograr el educando, siempre actuando en el marco de los valores institucionales.

Se debe caracterizar por la generación de propuestas innovadoras en torno a los procesos institucionales y especialmente al mejoramiento del quehacer académico, con altos niveles de racionalidad con sus pares y Directivos.

Estas exigencias garantizan la idoneidad y las competencias del docente Cunista para impartir una formación integral de sus estudiantes, en el marco de los propósitos de formación institucional.

Entre su planta docente la CUN ha conformado, a partir de 2013, un Grupo Élite de Docentes que, desde la academia propicien la investigación, realicen producciones intelectuales e implementen innovaciones pedagógicas y didácticas. Las características de los docentes del Grupo Élite van más allá de las exigidas como docente regular, toda vez que, además de idoneidad, se requiere sentido de liderazgo, compromiso institucional, sentido de pertenencia, etc. Es por ello que a estos docentes la CUN les garantiza un contrato laboral a término indefinido.



Movimiento Galante (detalle)

óleo sobre lienzo

40 x 50 cm.

2014



Capítulo Cuarto

Reflexiones desde la Academia

4.1 Un breve análisis del aporte jurisprudencial de la Educación Inclusiva en Colombia para la población afrocolombiana, raizal y palenquera.

Por: María Fernanda Silva Coronado

Introducción

El artículo hace una breve reseña y una reflexión crítica a los principales pronunciamientos que han realizado la Corte Constitucional y la Corte Suprema de Justicia al Derecho fundamental a/en la Educación, en especial, para la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad, en condición de discapacidad, víctima del conflicto armado y las minorías étnicas, lo anterior en el marco del proyecto de investigación de Educación Inclusiva liderado por la Corporación Nacional Unificada Nacional CUN y el Ministerio de Educación Nacional, cuyo objetivo se centró en el diseño de una malla curricular, la cual brinde a los estudiantes los conocimientos teóricos y prácticos permitiéndole el desarrollo de competencias profesionales y disciplinares.

La jurisprudencia por ser fuente formal del Derecho, es el medio eficaz para el análisis de casos concretos que buscan la protección de los derechos y convertirlos en lineamientos de regulación y convivencia para la ciudadanía. En este orden de ideas el artículo enuncia las diferentes tesis planteadas por las Altas Cortes, donde se analizan situaciones de discriminación sea por acción o por omisión por parte del Estado o cualquier ciudadano que atente contra las poblaciones y comunida-

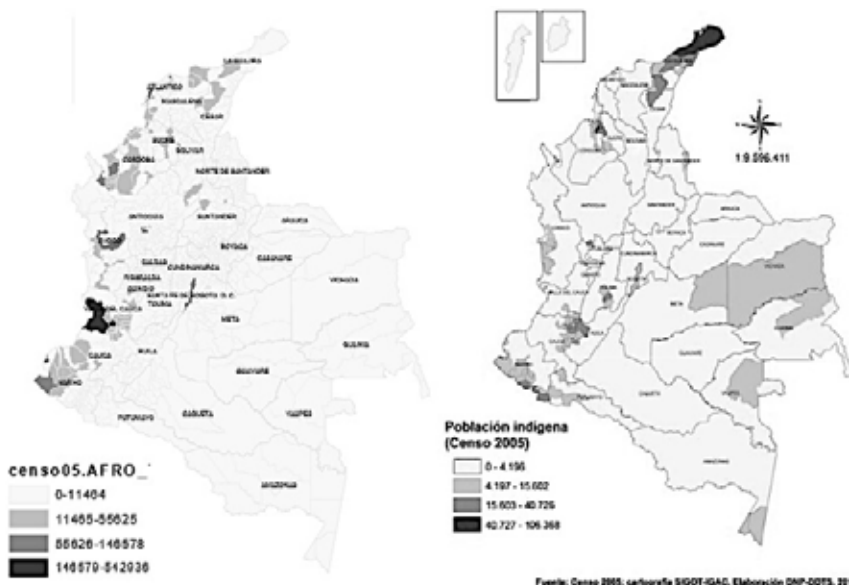
des mencionadas antes, para que a través de acciones afirmativas elimine hechos discriminatorios para generar espacios de protección de derechos fundamentales, entre otros, el de educación.

El artículo se desarrolla en tres fases. En la primera se hace una breve descripción cronológica del entorno normativo Colombiano que regulan acciones incluyentes para las poblaciones especiales, haciendo énfasis en la protección al Derecho a la Educación. En un segundo momento, se hace un análisis explicativo de la evolución jurisprudencial en Educación Inclusiva. Y por último, se identifica dos acciones afirmativas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional, como consecuencia de las decisiones jurisprudenciales como conclusión final.

Entorno Normativo de Inclusión Social

Partimos de la Constitución de 1991, la cual establece acciones afirmativas en materia de Inclusión social y educativa al identificar de manera clara la obligación que posee el Estado Colombiano de velar y proteger los derechos de la ciudadanía con condiciones especiales, en razón de la diversidad de la población que existe en nuestro país como se evidencia en la gráfica No. 1.

Ilustración 2. Distribución geográfica de las poblaciones afrocolombianas e indígenas en Colombia.



Fuente: Tomado de (Caicedo y Castillo, 2008).

Por consiguientes se hace necesario referenciar los siguientes artículos, los cuales son base de la legislación de inclusión en Colombia, que han permitido evidenciar acciones afirmativas.

“Art.7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”

“Art. 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.”

“Art.47. El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”

“Art. 67 señala el derecho a la educación (...)La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”

Art. 68. (...) Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”.

Como se evidencia en los artículos citados, Colombia es un Estado con circunstancias socioeconómicas especiales que conducen a situaciones complejas como consecuencia, entre otros factores, del conflicto armado, lo cual ha afectado el desarrollo económico en la zonas rurales, la convivencia ciudadana en las ciudades por el desplazamiento forzoso, el incremento de la violencia familiar, en especial hacia las mujeres y los niños, la segregación racial y cultural, y la discriminación a las minorías, en especial a las poblaciones LGBTI, ROM y con capacidades excepcionales (discapacidad), es por ello que la Constitución busca lograr la igualdad en derechos entre los ciudadanos, donde las anteriores situaciones no afecten el desarrollo de la persona y la convivencia pacífica, esta norma de normas abre el camino a la eliminación de barreras sociales, a la convivencia, y al reconocimiento de la diversidad como un elemento de inclusión social. Uno de los aspectos más importantes que desarrolla la Constitución es generar espacios de inclusión en la Educación, entendida como la protección de un Derecho fundamental que posee todos ciudadano para desarrollarse como persona dentro de una sociedad, la cual no puede estar limitada para el acceso y permanencia en ella.

Desde estos lineamientos el Estado ha emitido leyes y decretos, cuya finalidad es emprender acciones afirmativas tendientes a eliminar acciones u omisiones discriminatorias, en especial en la protección de derechos fundamentales. En este sentido en el derecho a la educación, posee normas marco de protección a la población con discapacidad, para la población indígena y otros grupos étnicos, como lo expresa la Ley 115 de 1994, en especial los siguientes artículos:

“Art. 46 “Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos”

Art. 47.” Apoyo y fomento. En cumplimiento de lo establecido en los artículos 13 y 68 de la Constitución Política y con sujeción a los planes y programas de desarrollo nacionales y territoriales, el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere el artículo 46 de esta Ley. Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin. El reglamento podrá definir los mecanismos de subsidio a las personas con limitaciones, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

Art. 48. Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.

A su vez, la Ley 30 de 1992 por medio de la cual se organiza la Educación Superior, establece que en las Instituciones de Educación Superior deben brindar las condiciones necesarias para acceder a este tipo de formación a la población, en especial a aquella que posee condiciones socioeconómicas menos favorables, para ello deberá destinar los recursos financieros, técnicos y humanos necesarios a las instituciones oficiales, a su vez, creó entidades especializadas de crédito educativo para la población de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, como el Instituto de crédito de educativo y estudios en el exterior ICETEX, a su vez creó los fondos de ayuda educativa para los departamentos y municipios con recursos de la nación para facilitar el acceso a la educación superior a la población rural, campesina e indígena, lo cual, desde el año 1993 al año 2014, ha generado excelentes resultados por brindar condiciones de

igualdad entre la población, lo anterior se evidencia en el informe de gestión del Ministerio de Educación .

“El informe ‘Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación: La educación superior en Colombia’, desarrollado por la OCDE y el Banco Mundial y que fue presentado este jueves en Bogotá, destaca varios puntos fuertes en la educación superior colombiana y valida los sólidos esfuerzos que el Gobierno Nacional está realizando para el cumplimiento de su meta de lograr un mayor acceso con equidad a educación de calidad para todos los Colombianos. (...) En este sentido, el informe reconoce los logros progresivos de la educación superior en los últimos 10 años, entre los que se cuentan, el mejoramiento de la calidad y el fortalecimiento del sistema; el aumento de la cobertura, especialmente en la población de bajos recursos y a los niveles técnico profesional y tecnológico; el fortalecimiento de los diferentes sistemas de información con los que cuenta el Ministerio de Educación (SACES, SNIES, SPADIES y Observatorio Laboral para la Educación); el fomento a la permanencia y graduación de los estudiantes; los avances y el marco legal en Ciencia, Tecnología e Innovación; el esfuerzo de diálogo alrededor de una política de Estado de la Educación Superior; y el gasto total en los diferentes niveles de formación” (MEN, 2013).

“A partir de 2002 la denominada “revolución educativa” constituyó el eje de la política con el objetivo central de transformar el sistema educativo en magnitud, pertinencia y equidad para mejorar el nivel de vida de todos los Colombianos y alcanzaron mayor grado de competitividad del país. Este objetivo se pretende alcanzar a través de tres estrategias, cada una de las cuales da lugar a un conjunto de proyectos estratégicos. Para apreciar el alcance de esta nueva política y los cambios que conlleve presenta el esquema siguiente.1.Incrementar durante este cuatrienio en 400.000 los cupos en el tercer nivel de educación a través de cuatro programas: Crédito educativo; racionalización de los recursos; disminución de la deserción y de la repitencia y promoción de la formación técnica junto con la articulación del SENA al sistema de la educación superior. Este interés moviliza los proyectos siguientes: Reorientación del crédito educativo y reestructuración del ICETEX; aumento de cobertura mediante el mejoramiento de la eficiencia del sistema y la promoción de la educación técnica y tecnológica; planes regionales de cobertura promoviendo alianzas estratégicas entre las IES, las entidades territoriales, el sector productivo y el gobierno” (Cinda, 2006).

De otra parte, las normas que se ha expedido entorno a la inclusión educativa para la educación superior son los siguientes:

- Ley 70 de 1993, Art. 40. El gobierno destinará las partidas presupuestales para garantizar mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los miembros de las comunidades negras. Así mismo, diseñara mecanismos

de fomentos para la capacitación, técnica, tecnología y superior, con destino a las comunidades negras en los distintos niveles de capacitación. Para este efecto, se creará, entre otros, un fondo especial de becas para la educación superior administrado por el ICETEX, destinado a estudiantes de comunidades negras de escasos recursos económicos y que se destaquen por su desempeño académico”.

- Decreto 2374 de 1993. Por medio del cual se establece las funciones del Instituto Colombiano de Antropología e Historia Colombiano, donde determina la necesidad de investigar la cultura afrodescendiente como fomento a la protección étnica, para ello debe estar respaldada por las Instituciones Universitarias.
- Decreto 2249 de 1995, se conforma la comisión pedagógica de comunidades negras, donde se estableció la creación de un currículo académico, acorde a las políticas de etno-educación, conforme a las expectativas de las comunidades negras, con el fin de contribuir a fortalecer la identidad de los afro-Colombianos.
- Decreto 0804 de 1995, se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.
- Decreto 1122 de 1998, se establece la cátedra de Estudios afroColombianos.
- Decreto 2548 de 1998 se creó la Comisión de protección a la identidad raizal.
- Decreto 140 de 2006, se reguló el ingreso de educadores afroColombianos a la carrera docente especializados en etno-educación.
- Decreto 4181 de 2007 se creó la comisión intersectorial para el avance de la población negra.
- Decreto 1720 de 2008, establece las condiciones de protección de derechos fundamentales para la población raizal, negra, palanquera y afrocolombiana.

Así mismo, los diferentes gobiernos han establecido acciones afirmativas a través de diferentes CONPES, con la destinación de recursos financieros a regiones, departamentos o municipios con el fin de ser invertidos en proyectos de inclusión, donde la educación ha sido favorecida, entre ellos están; el Conpes 2589 DE 1992, el cual estableció la estrategia de desarrollo sostenible para la región pacífica colombiana, entre las que se destacó el giro de recursos a las diferentes secretarías de educación del Valle, Choco, Antioquia y Nariño, para fortalecer la educación primaria y secundaria.

Conpes 3058 de 1999, determinó la estrategia de desarrollo para el Departamento Archipiélago de San Andrés, Santa Catalina y Providencia, donde se estableció en materia educativa la obligatoriedad de proteger las tradiciones culturales de los raizales, para ello la educación básica debería ceñirse a estos parámetros.

Conpes 3491 de 2007, se desplegó con base en el Plan de Desarrollo 2006-2010, cuyo finalidad era cerrar la brecha de inequidad social entre los Colombianos,

para ello, en el sector educativo, creó la política de “Revolución Educativa”, la cual se fundamentó en la ampliación de cobertura educativa, que para el nivel superior se realizó a través del fortalecimiento del SENA y la creación de los Centros Regionales de Educación Superior CERES, como una alianza pública y privada, que benefició a la población de las regiones.

Conpes 3553 de 2008, se determinó el fortalecimiento de la capacitación de la población afrocolombiana con el fin de proteger su identidad cultural, para lo cual se establecieron proyectos locales de desarrollo económico, educativo e investigativo.

Conpes 3660 de 2010, se promueve la política de igualdad de oportunidades para las poblaciones afrocolombianas, palenquera y raizal, estableciendo seis ejes fundamentales, entre ellos, el sector educativo, con el fin de superar la barreras de discriminación, para ello el Estado debe velar por que existan verdaderas condiciones que faciliten el acceso y permanencia de estas poblaciones en el ciclo educativo, a su vez, la oferta debe ser pertinente a las necesidades de las comunidades, donde el enfoque pedagógico debe ser diferencial.

Referencia jurisprudencial

El aporte jurisprudencial a la Educación Inclusiva, parte de las diferentes reflexiones que han realizado los Altos Tribunales, en especial del artículo 68 de la Constitución Política, el cual determina las obligaciones especial que posee el Estado con relación a la formación de poblaciones indígenas, afroColombianos y en situación de discapacidad, estas condiciones son por ejemplo, la de reconocer el derecho que posee las comunidades indígenas, palenqueras, raizales y negras por sus tradiciones ancestrales, las cuales deben ser parte de la formación educativa de las comunidades, con el fin de respetar su individualidad, a su vez deben ser gestores de su propia formación al participar en los proceso educativos, a través de la construcción de modelos pedagógicos, donde el eje central sea el reconocimiento de la diversidad etno-cultural.

A pesar de la normativa que existe en Educación Inclusiva, desafortunadamente se presentan varias acciones y omisiones discriminatorias por parte del Estado, contra las comunidades indígena y afrocolombianas, es por ello que la Corte Constitucional ha creado una línea jurisprudencial como una acción afirmativa, la cual vela por el cumplimiento del artículo 68 de la Constitución Política, entre las cuales se destacan las siguientes;

Sentencia C-208 de 2007, Esta Sentencia identifica la educación diferencial en las poblaciones indígenas, afrocolombianas, raizales y palenqueras como un derecho

el cual debe de respetarse y a la vez debe desarrollarse respetando la identidad de estas comunidades por dos razones lugar porque la educación ha sido reconocida como derecho fundamental para todas las personas, entre las cuales se encuentran los integrantes de las comunidades étnica. En segundo lugar debido a que “(...) hace parte integral del derecho a la identidad cultural que (...) tiene dimensión ius fundamental” y, agrega la Sala, tiene relación directa con el derecho a la igualdad. En este orden de ideas es un derecho susceptible de protección por vía de tutela.

Sentencia T-507 de 2010, corresponde a la acción de tutela interpuesta por la docente indígena de la etnia Zenú, contra la Alcaldía de Sincelejo que la docente no podía ingresar a concurso porque no existía ninguna regulación sobre carrera docente para comunidades indígenas, la razón por la cual la Corte Considero que se vulneró los derechos que poseían las comunidades indígenas a su educación, por lo tanto, ordeno realizar todos los trámites pertinentes para la creación de estos cargos.

Sentencia T-2.817.405 del 24 de Febrero de 2011, que corresponde a una Acción de Tutela interpuesta por el Resguardo Indígena Páez de la Gaitana, contra el departamento del Cauca, en razón a la violación del artículo 68 de la C.P., al no permitir por parte del Departamento del Cauca la ubicación de colegios de formación básica y secundaria en los territorios indígenas, afectando así la política etno-educativa establecida en el Decreto 0591 de 2009.

Por lo anterior la Corte expone los siguientes argumentos jurídicos

“la protección que la Carta extiende a la anotada diversidad se deriva de la aceptación de formas diferentes de vida social cuyas manifestaciones y permanente reproducción cultural son imputables a estas comunidades como sujetos colectivos autónomos y no como simples agregados de sus miembros que, precisamente, se realizan a través del grupo y asimilan como suya la unidad de sentido que surge de las distintas vivencias comunitarias (...) En este orden de ideas, no puede en verdad hablarse de protección de la diversidad étnica y cultural y de su reconocimiento, si no se otorga, en el plano constitucional, personería sustantiva a las diferentes comunidades indígenas que es lo único que les confiere estatus para gozar de los derechos fundamentales y exigir, por sí mismas, su protección cada vez que ellos les sean conculcados (CP art. 1, 7 y 14) (...) El reconocimiento de la diversidad étnica y cultural en la Constitución supone la aceptación de la alteridad ligada a la aceptación de multiplicidad de formas de vida y sistemas de comprensión del mundo diferentes de los de la cultura occidental. Algunos grupos indígenas que conservan su lengua, tradiciones y creencias no conciben una existencia separada de su comunidad. El reconocimiento exclusivo de derechos fundamentales al individuo, con prescindencia de concepciones diferentes como aquellas que no admiten una

perspectiva individualista de la persona humana, es contrario a los principios constitucionales de democracia, pluralismo, respeto a la diversidad étnica y cultural y protección de la riqueza cultural”

A su vez en la misma Sentencia, hace referencia a la posición que adoptada las Naciones Unidas en la protección de la educación a estas comunidades;

“(...) durante un largo periodo histórico la meta fundamental de la educación para indígenas proporcionada por el estado u otras instituciones [como las comunidades religiosas] era asimilar a los pueblos indígenas a la cultura dominante (occidental o nacional según las circunstancias), una cultura extraña para ellos, con la consecuente desaparición o, en el mejor caso, marginación de las culturas indígenas en el sistema educativo”. Colombia no fue la excepción en este aspecto pues, como lo ha recordado esta Corte, “durante la vigencia de la Constitución centenaria de 1886, de acuerdo con la política indigenista gubernamental de asimilación, las propuestas educativas que se implementaron para las comunidades tradicionales estaban orientadas a acelerar su proceso de integración a los patrones de vida de la mayoría de sociedad nacional y, por esa vía, las mismas siguieron siempre los principios y objetivos básicos de la educación general”

Por consiguiente, la Corte amparo el derecho fundamental a la educación de la población indígena de la etnia Páez, porque evidencio la exclusión por parte del Departamento del Cauca de una proporción significativa de miembros de la Comunidad Indígena que no podían participar del proceso educativo, al no tener facilidad en el acceso por no estar ubicados los centros educativos en su territorio.

Sentencia T- 379 de 2011, Acción de Tutela interpuesta por Rodríguez Quispe, Gobernador del Resguardo Indígena Quillasinga “Refugio del Sol”, ubicada en el Departamento de Nariño, solicito el amparo de sus derechos fundamentales a la consulta previa y a una educación que respete y desarrolle su identidad cultural, los cuales, en su opinión, están siendo vulnerados, en razón que no podía ingresar a la carrera docente del Departamento, porque no existían cargos vacantes con perfil en etno- educación , por consiguiente la Corte ampara el derecho fundamental que poseen los docentes indígenas para ingresar a cargos de carrera docente, para orientar cátedra en diferencial para la poblaciones indígenas y afrodesendientes, en el evento que no exista el perfil, ordenó al Ministerio de Educación Nacional a impartir una Directiva Ministerial dirigida a las diferentes Secretarías de Educación Departamental reportar todas las vacantes de docentes existentes, a su vez, deberán crear cargos cuyo perfil responda a la educación diferencial (indígena, afrocolombiana, raizal y palenquera) estipulada en el Art. 68 de la C.P.

Sentencia T-4.047.359 de 2013, Acción de tutela interpuesta por Dimas Alape Yara, representante de educadores indígenas de la etnia Pijao del Tolima, donde solicita en amparo fundamental del derecho a la igualdad y reconocimiento para ingresar en propiedad a la carrera docente del Departamento.

En esta acción de tutela al Corte analiza la posible exclusión que realizó la Secretaría de Educación del Departamento al no adoptar las medidas necesarias para crear cargos de docentes en etnoeducación, vulnerando así el derecho fundamental que poseen las minorías en reconocer y proteger la identidad cultural de estas, es por ello que enuncia lo siguiente;

“el derecho fundamental a la etno-educación ha sido desarrollado como un forma de materializar la autonomía, identidad étnica y cultural de las comunidades, es pues, una manera adecuada de preservar los usos y costumbres de una comunidad indígena, es la de garantizar que la educación que se les ofrece a las nuevas generaciones de esta comunidad se desarrolló conforme a sus tradiciones, creencia, lenguaje y los conocimientos fundados en la historia de sus antepasados. En este sentido la jurisprudencia ha establecido que el derecho a una educación especial reconocido a las comunidades tradicionales en un derecho fundamental en doble vía. Por una parte, se trata de un derecho connatural a todo ser humano, y por otra, es un derecho de la perspectiva de las comunidades indígena y étnicas, hace parte del derecho fundamental a la identidad cultural.”

Por lo tanto, la Corte ordena a la Secretaría de Educación del Departamento del Tolima y al Ministerio del Interior, realizar todas las consultas previas y necesarias que establece la Ley para que los educadores indígenas puedan ingresar a la carrera docente en propiedad, con el fin proteger los derechos de estas comunidades.

La Sentencia C-054 de 2013, Establece los cinco principios básicos de la Etnoeducación, que son; la interculturalidad donde se identifican las diferentes comunidades tradicionales con el fin de proteger la historia de estos pueblos, lo que significa que se debe complementar la educación oficial que imparte el Estado con la tradicional. La segunda es la participación comunitaria, la cual establece la relación de armonía que debe existir entre los diferentes pueblos y comunidades tradicionales con las entidades y organizaciones estatales, para proteger la autonomía cultural, establecida en la C.P. Flexibilidad como tercer principio, está orientado al cumplimiento de las política educativa inclusivas que el gobierno establece, las cuales deben verse reflejadas en currículos acordes a una formación de estas comunidades, donde la identificación de la diversidad cultural es un referente de inclusión. Como es el caso de las comunidades afro, las cuales en Colombia son diversas

y deben distinguirse a cada una de ellas, por su historia y tradición. El cuarto principio hace referencia a la progresividad, que hace referencia a la identificación de las necesidades que manera constante de estos pueblos requieren, con el fin de crear procesos educativos pertinentes que respondan a estas, lo anterior obedece a la dinámica propia que posee la educación. Y, el último principio, recae en la Autonomía entendida como el derecho fundamental que posee las comunidades tradicionales de determinar su propio destino, y, en la educación se ve reflejada en la consolidación de procesos de formación centrado en sus costumbres.

Acciones afirmativas

La educación superior colombiana de manera lenta ha respondido a los lineamientos jurisprudencial de amparar el derecho a la Educación Inclusiva, la razón de este proceder ha sido la falta de unos lineamientos precisos por parte del Vice ministerio de Educación Superior que establezca la obligatoriedad de la cátedra etno-educativa en las Universidades e Institutos de Educación Superior oficiales, que le permitan a las poblaciones étnicas el acceso y permanencia en este nivel de formación.

El anterior problema ha sido estudiado por la Asociación Nacional de Universidades, en el documento “En la prospectiva 2006-2010”, donde se señala lo siguiente:

“Aunque en Colombia contamos con un importante desarrollo normativo en lo referido al tratamiento de la educación para los grupos étnicos o política etnoeducativa, este derecho sólo se aplica en la educación básica y media. En educación superior, no se cuenta con ningún tipo de normatividad que determine la manera como ésta se relaciona con la etnoeducación. Es importante resaltar el vacío normativo e institucional que pesa en el tema de educación superior y grupos étnicos. A pesar de que se ha avanzado en la apertura de cupos para estudiantes indígenas y afroColombianos en algunas universidades como lo veremos más adelante, no existe una política oficial que regule, no solo la condición de ingreso a los centros de educación superior, sino que facilite las condiciones de permanencia y las reformas curriculares que se requieren para llevar a cabo una verdadera acción afirmativa en las universidades.” (ASCUN, 2007).

“La universidad tiene un importante papel para jugar en este momento para promover el diálogo intercultural y la construcción de una cultura de la paz, tolerancia y convivencia. Igualmente debe interesarse más por el estudio profundo de las características de las civilizaciones que permitan explicaciones y comprensiones de comportamientos sociales en un ambiente de pluralismo y tolerancia.” (ASCUN: 2007:20)

No obstante lo anterior, se observan acciones afirmativas por algunas Universidades públicas y privadas que han permitido la participación de comunidades indígenas en este nivel de formación no solo como estudiantes sino como docentes expertos en etnoeducación, tal como se evidencia en el estudio realizado por Caicedo O, José Antonio y Catillo G, Elizabeth, en el documento “Indígenas y Afrodescendientes en la universidad colombiana; nuevos sujetos y viejas estructuras” donde se presenta una breve descripción de la realidad que debe afrontar estas comunidades tradicionales en la formación superior al no encontrar programas académicos acorde a sus necesidades, al ser tratados como población vulnerable cuando no lo es, al no permitirle en muchas instituciones la construcción de cátedra etno-educativa que beneficie su proceso educativo.

“La mirada de las organizaciones indígenas en la indagación realizada a nivel nacional plantea un panorama bastante complejo, en el cual se señalan los siguientes asuntos como los factores que impiden y limitan el acceso de las poblaciones indígenas a la educación superior

Las dificultades de orden económico y de logística constituyen el principal obstáculo para acceder a la educación superior, cuenta habida que la concentración de las instituciones de educación superior en áreas urbanas y la modalidad de sistemas de formación presencial, implican que el ingreso a la universidad conlleva la reubicación del estudiante en la ciudad, asunto para el cual, la gran mayoría de la población no cuenta con los recursos que demanda este tipo de cambio de vida.

El desconocimiento de políticas y convenios es un aspecto que impide que las comunidades y sus miembros consideren la posibilidad de acceder a las universidades. En este sentido la divulgación sobre convenios, acuerdos, sistemas de becas etc. no ha sido una tarea asumida.

La grave situación de muchas comunidades en situación de marginalización que aún no acceden a los niveles de educación básica es un factor que impide la participación de estas”

Al observar esta problemática, las siguientes Universidades han formulado proyectos de verdadera inclusión educativa,

- La Universidad Distrital Francisco José de Caldas en Bogotá
- La Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en Bogotá
- La Universidad de la Amazonía, la Universidad Tecnológica de Pereira
- La Universidad del Atlántico
- La Universidad de Nariño
- La Universidad de Caldas
- La Universidad de Córdoba

- La Universidad del Tolima
- La Universidad del Magdalena
- La Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
- La Universidad del Cauca

En el sector privado está la Universidad Mariana y la Universidad Pontificia Bolivariana, donde se ha llevado a cabo procesos de etnoeducación con resultados favorables como se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 1. Instituciones que ofertan praganas en etno- Educación Inclusiva y población beneficiada

Institución y año de creación del Programa	Población estudiantil
Universidad del Cauca (1996)	Población indígena, afrocolombiana y Mestiza de 24 municipios del departamento del Cauca.
Universidad de la Guajira (1996)	Población indígena y afrocolombiana de Bolívar, Magdalena, César y Guajira.
Universidad Tecnológica de Pereira (1995)	Especialmente población urbana de Pereira, y proveniente de los municipios de Dosquebradas y Quinchía.
Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2000)	Población indígena y afrocolombiana de los departamentos de Cauca, Nariño, Tolima, Huila, Boyacá, Guainía, Vichada, Meta, Vaupés, Valle y Cundinamarca.
Universidad de la Amazonia (1991)	Poblaciones indígenas de Amazonía, Coreguaje, Paéz, Huitoto, Inga, Puinavi, Sikuani.
Universidad Pontificia Bolivariana (2000)	Población indígena y afrocolombiana de Antioquia, Amazonía, Cauca y Putumayo.
Universidad Mariana (2002)	Población afrocolombiana e indígena de la región del pacífico sur.

Fuente: Tomado de (Caicedo y Castillo, 2008).

Conclusión

La jurisprudencia como fuente formal del Derecho, a través de sus decisiones le ha permitido al Ministerio de Educación, la reformulación de las políticas públicas de inclusión en especial para las comunidades tradicionales, las cuales se ven reflejas en Directivas Ministeriales, las cuales han obligado a las Secretaría de Educación de los Departamentos a establecer acciones afirmativas que amparen el derecho fundamental de la preservación de la cultura, la etnia y las tradiciones ancestrales de la población indígena, raizal, palenquera y afrocolombiana, entre ellos la creación de cargos de carrera docente en etnoeducación, la construcción conjunta de procesos de formación entre los representantes de esas comunidades y el Estado

En la educación superior, el Ministerio ha creado políticas inclusivas, reflejadas en la expedición de normas que permitan el acceso y permanencia de la poblaciones tradicionales, entre las cuales se destaca la determinación de cupos especiales para estas comunidades, la ayuda económica a través del crédito educativo del ICETEX, tanto para pregrado como postgrado, y, para garantizar la permanencia a través de subsidios de manutención.

Por último, las universidades ha identificado la necesidad de diversificar la oferta educativa la cual debe responder a las necesidades de las comunidades tradicionales, para ello ha establecido consultas previas con los líderes indígenas, palenqueros, raizales y afroColombianos, para establecer la creación de programas de Educación Inclusivas a nivel técnico profesional, tecnólogo y profesional, como también a nivel de postgrados.

4.2 Modelos de Educación Inclusiva en países en América Latina Aprendizajes y Perspectivas

Por: Consuelo Wynter Sarmiento

*Un pueblo ignorante es un instrumento ciego
de su propia destrucción*

Simón Bolívar

Educación Inclusiva el camino para la educación universal

La Educación Inclusiva es el resultado de un largo camino que se ha venido recorriendo en las últimas décadas en el sistema educativo nacional, permitiendo que diferentes grupos poblacionales que anteriormente tenían problemas de acceso o permanencia en las instituciones educativas pudieran encontrar educación, no solo de calidad, también ajustada a sus necesidades especiales. En ocasiones, la Educación Inclusiva es equiparada con integración, comprendida por muchos docentes o decisores en el ámbito educativo únicamente desde la perspectiva de la atención en personas en condición de discapacidad. Esta perspectiva en desuso presenta la tensión entre integración e inclusión, afortunadamente en la actualidad existen elementos de análisis básicos para diferenciar los conceptos.

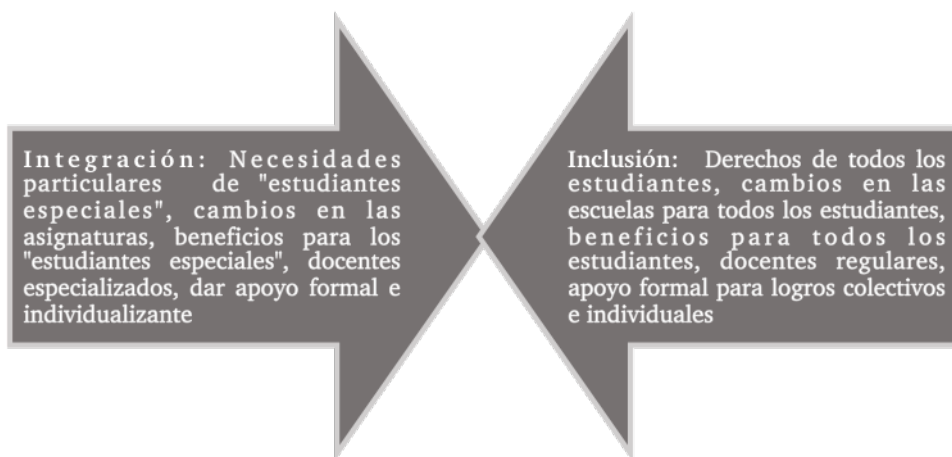


Ilustración 3: Diferencias entre integración e inclusión. Elaboración propia.

Se puede concluir que la Educación Inclusiva pretende permitir acceso y permanencia con calidad para diferentes grupos poblacionales que puedan tener algún tipo de diferencia en el ámbito social o económico; por lo tanto si se observa desde una perspectiva universalista, este tipo de educación se fundamenta en una premisa básica: educación para todos y para todas sin distinción, ni diferencias en el marco de la diversidad; tal y como se manifiesta en el artículo primero de la Declaración Mundial sobre educación para todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, signada en el año 1990 en la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos:

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo (UNESCO, 1990).

Como resultado de la Conferencia de Jomtien en 1990 se pone en marcha el proyecto Educación para todos signado por 164 participantes, validándose en el posteriormente en Dakar en el Foro Mundial sobre la Educación en el año 2000 donde se ratifica el compromiso adquirido diez años antes con miras de mejoramientos visibles proyectados en el año 2015 frente a los siguientes objetivos:

- Objetivo 1: Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- Objetivo 2: Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
- Objetivo 3: Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- Objetivo 4 : Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
- Objetivo 5: Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad

entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

Objetivo 6: Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas (UNESCO, S.f.).

La Declaración no radica sus esfuerzos en la Educación Inclusiva como una educación especializada en poblaciones “especiales”, sus esfuerzos se enfocan en el acceso universal a la educación fundamentándose en acciones positivas de restitución de derechos. Esta perspectiva de la Educación Inclusiva no solamente incluye el mejoramiento de la calidad dentro de las aulas o la cualificación docente, también incluye la nutrición⁵⁸ y la equiparación de género; dos factores que permiten la reducción de brechas históricas de desigualdad en las aulas y en la cotidianidad.

Por otra parte, estos objetivos no son exclusivos para niños y niñas en edad escolar, también recoge en su espectro de aplicación a jóvenes y adultos; quienes por su edad tendían a ser excluidos del sistema educativo formal (al cumplir la mayoría de edad) y debían buscar vías alternativas de educación (en ocasiones de baja calidad); bajo la perspectiva de la Educación Inclusiva, esta población también debe tener estrategias de acercamiento, acceso y permanencia en el sistema educativo.

Para el periodo 2013 – 2014 se ha realizado un informe preliminar de los avances del proyecto mundial, evidenciando no solamente los éxitos del proceso, también los retos sobre los cuales de focalizar mayor atención el concierto mundial para alcanzar el paradigma de educación universal:

58 La nutrición infantil en la educación básica merece una investigación específica y particular. Los estudios relacionan que el consumo calórico de los niños durante el tiempo de duración de la jornada escolar (jornada completa) equivale al 75% del consumo diario total. El desayuno se resalta como la comida más importante del día pues aporta a los niños y niñas la energía y nutrientes suficientes para lograr un rendimiento físico e intelectual. Este análisis básico permite enfrentarse a una tensión fundamental frente al desarrollo, como es posible pretender mejorar el acceso y permanencia a la educación si los niños y las niñas no han logrado garantizar el acceso a los componentes básicos de la alimentación considerada balanceada en sus núcleos familiares, esencialmente por las lógicas del mercado donde especialmente aquellas personas ubicadas en el indicador de línea de pobreza o línea de miseria no están en la capacidad real de acceder a la canasta familiar. El caso de la ciudad de Bogotá es uno de los más significativos frente a la búsqueda de políticas públicas que permitieran una disminución en la problemática evidenciada, se implementaron dos estrategias fundamentales; para niños y niñas Sisben 1 y 2 en edad escolar fuera del sistema se habilitaron comedores comunitarios donde podrían recibir alimentación balanceada complementando la alimentación que podía recibir en su hogar, en el caso de los niños y niñas dentro del sistema escolar en una primera etapa se implementó el programa de refrigerios escolares y posteriormente con la implementación de comedores escolares por medio de los cuales se ofrece alimentación caliente balanceada ampliando de refrigerios a desayunos y almuerzos según los requerimientos y estudios nutricionales de los sectores poblacionales a atender.

Objetivo 1

- No ha sido posible disminuir la mortalidad infantil en dos tercios como se proyectó en 1990 y se calcula que no es posible lograr que los países con mayores niveles de desigualdad logren disminuir sus índices.
- Aunque la disminución de la desnutrición infantil ha sido alta, sin embargo en África Subsahariana y el Asia Meridional y Occidental por sus condiciones climáticas aun cuenta con tres cuartas partes de los niños y las niñas con marcados niveles de desnutrición.
- La tasa bruta de escolarización en la enseñanza ha aumentado aproximadamente en un 17%, aunque el crecimiento en el África Subsahariana la tasa de crecimiento fue inferior a la media mundial.
- El 33% de agentes privados atiende la matrícula de los niños y niñas en educación pre-escolar, el costo de servicio entonces se convierte en uno de los factores determinantes de la desigualdad.

Objetivo 2

- La alfabetización universal en la educación primaria no se considera posible a corto plazo en las zonas de conflicto, hasta solucionar los problemas estructurales y coyunturales del territorio.
- Se prevé que en los Estados Árabes y de África Subsahariana dos tercios de las niñas no tendrán la posibilidad de acceder al sistema educativo en el nivel de educación básica.

Objetivo 3

- En África Subsahariana se aumentó significativamente en el año 2011 hasta llegar a un 49% en adolescentes anteriormente desescolarizados.
- Frente a las competencias de jóvenes en resolución de problemas en 19 países de altos ingresos son bajas, en su mayoría por deficiencia en la culminación del ciclo secundario.

Objetivo 4

- La tasa de analfabetismo ha descendido progresivamente, con excepción de África Subsahariana donde ha aumentado; sin embargo esta tasa sigue siendo significativamente alta en el mundo.
- Los esfuerzos por la alfabetización universal en adultos tomará al menos dos generaciones, teniendo en cuenta la dificultad en la creación de competencias en jóvenes.
- No se cree posible alcanzar las metas de alfabetización con paridad entre los géneros, teniendo en cuenta que dos tercios de los adultos analfabetos son mujeres, debido a las reticencias culturales frente a la equiparación de oportunidades.

Objetivo 5

- Frente a la educación primaria no hay una información completa y detallada frente a la paridad de géneros, tan solo un 60%; se establece que solo la quinta parte de los países indagados ha logrado llegar a la paridad.
- Frente a la educación secundaria al igual que en la educación primaria la información no es completa, solamente se cuenta con un 38% de la información, con lo datos recogidos se prevé que sigan existiendo disparidad de género en la educación aunque disminuya en una proporción de matrícula de 9 mujeres frente a 10 hombres.

Objetivo 6

- En la educación primaria existe una proporción superior a los 40 estudiantes por profesor, fenómeno que complejiza la actividad de la enseñanza y disminuye la posibilidad de implementación de estrategias pedagógicas con mayor proximidad entre docente-discente.
- En educación superior si bien la proporción ligeramente inferior que en educación primaria, se calcula superior a 30 personas.
- En ambos ciclos de formación los docentes indagados cumplen aproximadamente entre el únicamente con el 70% – 75% de los mínimos requeridos por las normas nacionales frente a la enseñanza.

Esta perspectiva, aun muestra una seria dificultad en mundo para alcanzar el ideal del acceso y permanencia en el sistema educativo de todos y todas, por condiciones diversas delimitadas en lo social, cultural o económico vulnerando ese derecho fundamental que cada persona detenta desde su nacimiento, la igualdad.

Si no hay una igualdad efectiva para niños, niñas y jóvenes en el acceso y permanencia al sistema educativo es difícil lograr que en el futuro los adultos sean sujetos compromiso crítico-social, una sociedad que limita de forma consiente o no la educación construye un futuro poco prometedor ¿Cómo se superara la pobreza? ¿Cómo se buscará la redistribución? ¿Cómo se restituirán los derechos que se vulneran históricamente si los ciudadanos no conocen su historia? Sin una educación universal, las diferencias y las ausencias son las determinantes.

Revisión general de modelos de Educación Inclusiva en países en de América Latina

La Educación Inclusiva en medio de la diversidad ha venido desarrollando modelos específicos dependiendo de los puntos geográficos y sus necesidades, por lo tanto se seleccionan dos países en de América Latina para hacer un ejercicio de análisis de sus estrategias y resultados, para de esta semejanza trazar una serie de paralelos, de los cuales se puedan extraer experiencias y ganancias que puedan

ser replicadas con las debidas adaptaciones al contexto nacional. No se pretende entonces realizar el modelo de copiar y pegar, se insta a un análisis detallado para identificar los aportes pertinentes a la realidad nacional.

Argentina

El modelo de educación argentino se vio influenciado por el deterioro de las condiciones sociales en el periodo de la dictadura (1976 – 1983) que históricamente se habían constituido, gracias a la construcción temprana de nación, enmarcada por la consolidación e clases medias fuertes en marcadas en modelos de alta movilidad social. Este proceso de deterioro dejó como resultado la pauperización de la clase media y el crecimiento de los indicadores de pobreza, especialmente con el advenimiento de los gobierno democráticos neoliberales de los noventa.

Políticas afirmativas en educación superior

A partir de la finalización de la dictadura se genera una serie de acciones afirmativas, comprendidas como medidas dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos, ya sea con el fin de eliminar o reducir las desigualdades de tipo social, cultural o económico que los afectan, bien de lograr que los miembros de un grupo subrepresentado, usualmente un grupo que ha sido discriminado, tengan una mayor representación (Greenwalt, 1983).

Los procesos de democratización posteriores a dictaduras o estados de excepción, se caracterizan por re-establecer las libertades que hubiesen sido restringidas y restituir los derechos que fueron vulnerados. Con esta perspectiva en el ámbito educativo se implementan una serie de acciones encaminadas para la reducción de la desigualdad frente al acceso y la permanencia en instituciones de educación superior basados en la equidad y en la promoción de la cohesión social; además de constituir sistemas calidad en el estudio, promoviendo la excelencia y regularidad académica, a continuación se enuncian algunas de las más relevantes:

1. Ingreso directo a la educación superior públicas solo cumpliendo con el requisito de haber culminado el ciclo de educación secundaria⁵⁹.
2. Gratuidad de la educación superior pública para los matriculados.
3. Programa Nacional de Becas Universitarias para estudiantes en situación de pobreza estructural con un excelente desempeño académico en universidades nacionales

⁵⁹ Si bien se presenta la posibilidad de ingreso directo, en el transcurso de la carrera universitaria las instituciones de educación superior realizan filtros constantes y seguimiento a los estudiantes ingresados.

4. Programa de Créditos para la Educación Superior para estudiantes con problemas económicos coyunturales con capacidad de pagado a corto plazo.
5. Programa de Becas Bicentenario: inversión en becas en para estudiantes en las carreras que se consideran vitales para el desarrollo del país.

Brasil

En los gobiernos anteriores a Lula Da Silva, la sociedad brasileña se caracterizaba por una alta jerarquización de clases sociales, solo pudo ser modificada gracias a cambios estructurales del sistema de político. Gracias a los programas sociales de Lula se establece un camino de reducción de la distribución del ingreso que mejora ligeramente el escenario anterior, pero no logra derribar las grandes brechas entre las áreas más privilegiadas de las ciudades y las favelas alrededor de las mismas.

Políticas afirmativas en educación superior

Desde el año 2003 con la llegada del presidente Lula Da Silva al poder, la educación superior ha tenido un rol privilegiado en la agenda de gobierno, gracias a una necesidad de ampliar no solamente la cobertura, también la calidad de las instituciones educativas. El objetivo de este tipo de medidas es reducir las desigualdades sociales, étnicas y raciales, por medio de acciones tales como:

1. Sistema de cupos para negros e indios: comprendido por un sistema de becas y créditos focalizados en la población relacionada.
2. Programa de Financiamiento estudiantil: pretende la financiación de estudiantes matriculados con dificultades para sufragar los costos totales en instituciones no gratuitas.
3. Programa Universidad para Todos: Es una estrategia de colocación específica de becas totales o parciales para estudiantes con menos de tres salarios mínimos quienes hayan cursado el ciclo de educación secundaria en universidades privadas con cupos ociosos o disponibles.
4. Creación de la Universidad Abierta de Brasil orientada especialmente a la formación de docentes activos y nuevos para la educación básica.
5. Programa de Reestructuración de Universidades Federales focalizándose en tres aspectos fundamentales: formación pedagógica, flexibilización curricular e implementación de mecanismos de inclusión.
6. Programa de Apoyo e Implantación del desarrollo de Cursos para la Formación de Profesores Indígenas: programa de cualificación docente para quienes serán enviados a formar grupos indígenas en sus territorios (iniciativa de etnoeducación)

Aprendizajes y perspectivas para Colombia

Según Vaillant, en los últimos veinte años América Latina ha presentado cambios sustanciales en sus modelos educativos representados en cambios institucionales, en el sistema de evaluación de resultados de los procesos de aprendizaje y especialmente en la revisión de los contenidos curriculares en búsqueda del mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de la búsqueda de la equidad dentro de las aulas (Vaillant, 2011). Sin embargo, el proceso es largo en su implementación y no muestra resultados inmediatos.

En Colombia gracias a un estudio realizado por Calvo se han identificado una serie de factores que han incidido en la obtención de resultados del proceso de modificación y adaptación del sistema educativo frente a los nuevos retos de inclusión.

Inicialmente la ausencia o baja dedicación en los procesos de formación en inclusión para docentes es uno de los factores más importantes frente a la reducción o demora en los resultados, este fenómeno ocurre bien sea por bajos niveles de interés en el tema o por ausencia de oportunidades de formación acorde a las necesidades no solamente de las instituciones educativas. Por otra parte, los profesores que son delegados a los cargos relacionados con inclusión tienen formación específica y especializada frente a los docentes regulares (usualmente enfocada al tema de discapacidad y no en el ámbito de la educación universal) haciendo difícil en muchas ocasiones sus procesos de contratación y marcando brechas marcadas entre docentes regulares y especiales.

Centrarse en la construcción no solamente desde la política pública las estrategias que garanticen la universalización de la educación superior, sin embargo es aún más importante que las instituciones de educación superior públicas y privadas desarrollen procesos de implementación de acciones específicas para promover desde su escenario de intervención la inclusión de diversos grupos sociales. Mohan Jhan establece la importancia de crear o generar estrategias de aproximación holísticas en las instituciones (o modelos) educativos que permitan el acceso y el mejoramiento de la calidad, pues sin lugar a dudas son susceptibles a alcanzar el éxito gracias a su perspectiva de universalidad (Mohan Jha, S.f.).

En la actualidad en general⁶⁰ se pueden esquematizar las acciones específicas de las instituciones de educación superior privadas para garantizar acceso y permanencia:

60 Existen programas específicos y particulares de las instituciones de educación privadas que pueden consultarse en cada una de ellas, sin embargo el esquema relaciona los grupos de acciones afirmativas más comunes.

Ilustración 4: Acciones afirmativas desde las instituciones de educación superior en el sector privado. Elaboración propia.



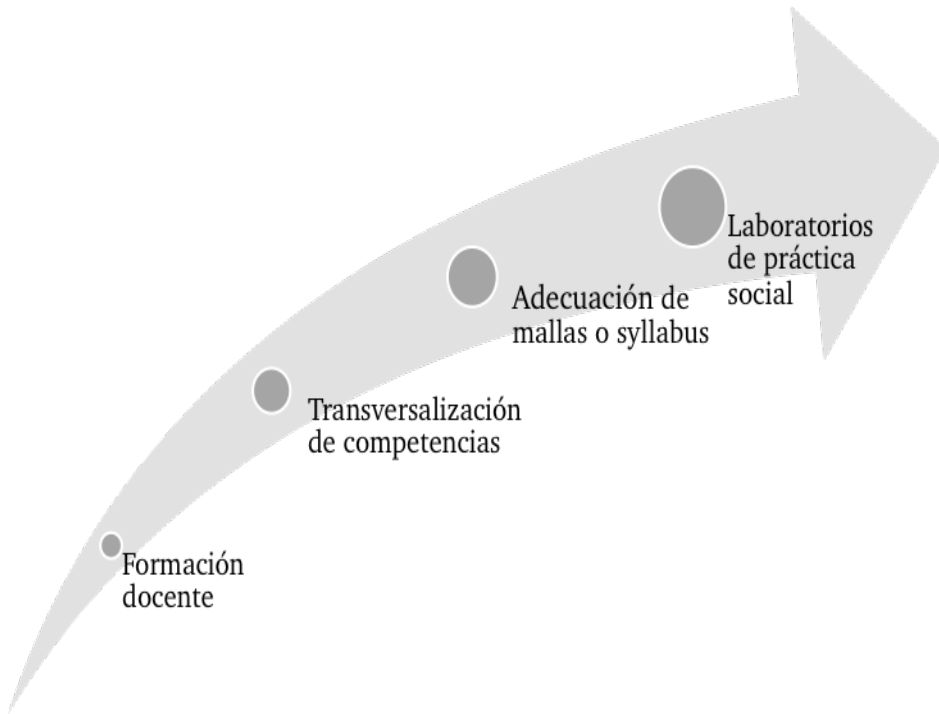
Las acciones identificadas y los lineamientos para la inclusión en educación superior emitidos recientemente por el Ministerio de Educación Nacional, se crea no solamente un cuerpo referencial, sino estratégico para que las instituciones de educación superior estén en la capacidad de generar nuevas acciones y nuevos procesos que permitan llevar a las aulas no solamente a estudiantes regulares, sino cualquier persona sin distinción y dentro del marco de la diversidad.

¿Cómo puede articularse la CUN a las dinámicas de Educación Inclusiva?

En el caso de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, una institución de educación superior con presencia en el todo el país por medio de regionales y CUNADS que ofrecen diferentes carreras ofrecidas por tres escuelas por medio de un sistema educativo de ciclos propedéuticos en tres tipos de mediaciones.

A partir de profundos procesos de reflexión frente al que hacer de la universidad en su contexto, se propone una ruta interna particular que permitiría no solamente transformar la enseñanza, también el que hacer de profesional de los egresados de la institución actuando en consonancia con las acciones afirmativas generales enunciadas anteriormente:

Ilustración 5: Ruta de implementación de acciones para fomentar la inclusión. Elaboración propia.



La ruta enfatiza un marcado componente pedagógico como piedra angular de la implementación de procesos de Educación Inclusiva dentro del marco de las siguientes construcciones específicas:

1. Formación docente en el ámbito de inclusión social y de Educación Inclusiva, pues es imposible transmitir a los estudiantes los conceptos básicos sobre la inclusión si sus propios docentes dentro de su dinámica de clase no atienden a metodologías⁶¹ inclusivas, atendiendo a las características diversas de sus estudiantes. Es claro que no es igual emprender procesos de formación por ejemplo de turismo ecológico en la zona sur del país donde se pueden encontrar estudiantes pertenecientes a grupos indígenas con una perspectiva de la protección ambiental arraigada frente a estudiantes de la capital de la República.

61 Pedagógicas o andragógicas

2. La CUN cuenta dentro de su estructura formal con formación en humanidades para los estudiantes la cual es coordinada por el área de Formación Socio-Humanística, abanderada en el proceso no solo de construcción de sujetos con perspectiva crítico social. También se ha dedicado a la creación de competencias transversales que le permitan a cualquiera de los egresados de la institución tener una visión más amplia del mundo y en atención al axioma institucional del emprendimiento, promover en ellos la visión de equidad y justicia social al implementar sus modelos de negocio o en su práctica profesional.
3. La intervención de mallas curriculares o menor escala de los syllabus⁶² es clave para lograr dar el enfoque de inclusión plasmado desde las competencias, desde la acción pedagógica académica hasta el proceso de prácticas de los estudiantes.
4. Los laboratorios de práctica social son espacios de acercamiento de la comunidad educativa a la realidad del contexto; donde estudiantes, docentes y personal administrativo podrá usar sus talentos y conocimiento para beneficiar y mejorar la calidad de vida de personas en condiciones desfavorable o con algún tipo de derecho en riesgo.

Si bien, las estrategias enunciadas son institucionales, se espera que el impacto de las mismas permita posicionar a la institución frente a otras con condiciones similares como la primera en tener dentro de su modelo de formación una práctica realmente inclusiva, apoyándose sin lugar a duda en las estrategias de fomento, de acceso y de permanencia tradicionales, acorde con los lineamientos establecidos.

El éxito en los procesos de Educación Inclusiva es ir a cambiando la conciencia y la práctica de cada uno de los agentes intervinientes, para que se diseñen estrategias a la medida no solamente de las instituciones, se espera que también beneficien a las poblaciones en la zonas de influencia y de esta manera aporten al cumplimiento de las metas de la nación, no solo desde una perspectiva cuantitativa, también de una cualitativa y valorativa.

62 Instrumentos pedagógicos para la planificación e la enseñanza.

4.3 Pedagogía Crítica y Educación Inclusiva. Prolegómenos de una relación por re-construir

Por: Alexander Montealegre Saavedra

“No nos basta con condenar la realidad, queremos transformarla. Tal vez esto nos obligue a reducir nuestro ideal, pero nos enseñará, en todo caso, el único modo de realizarlo”

José Carlos Mariátegui (Citado en Bartra, 2005).

Introducción

En este artículo se recogen algunas reflexiones producidas y desarrolladas durante la etapa de investigación del proyecto sobre Educación Inclusiva, realizado entre la CUN, Opción Legal y el MEN en el marco de la convocatoria para conformar un banco de elegibles que apoye la creación o modificación de programas académicos y/o el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de Educación Superior con enfoque de Educación Inclusiva.

Se busca identificar las posibles conexiones epistemológicas entre los fundamentos centrales de la pedagogía crítica y los planteamientos más relevantes de la propuesta de Educación Inclusiva desarrollada durante el proyecto, pues en última instancia lo que se propende desde ambas perspectivas es la posibilidad de transformación social. En ese sentido, no se puede olvidar que cualquier acto pedagógico es también un acto político, que se fundamenta en la inconformidad frente a un estado de cosas existentes, en el pensamiento crítico que propone alternativas a ese estado de cosas y en una apuesta ético-política que permite deliberaciones y nuevos posicionamientos frente a las acciones a desarrollar. Lo interesante es concebir la Educación Inclusiva como un nuevo marco de acción para lo anterior.

Se encuentra dividido en tres partes. En un primer momento se discutirán la pertinencia de la educación superior en el país, directrices generales en relación con

la educación y sus distinciones y aproximaciones con la pedagogía. En segundo lugar, se hará énfasis en los fundamentos teóricos de la teoría y pedagogía críticas, para desarrollar después los lineamientos promovidos desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) en relación con la Educación Inclusiva y pensados desde el proyecto adelantado. Para finalizar, se presentan una serie de reflexiones finales a manera de conclusiones.

No hay que olvidar que este tipo de esfuerzos tiene sentido en la medida en que sus orientaciones sean debatidas, criticadas, argumentadas, corregidas, ampliadas, etc. Pues por ahora, es desde lo institucional desde donde se deben delinear propuestas conducentes a la construcción de una sociedad más inclusiva, por lo tanto, más digna, donde la diversidad sea suficientemente valorada para algún día acercarnos a la in-diferencia promovida por un interlocutor en el libro de Saramago (2003), donde “las diferencias se apagarán precisamente porque todo se habría vuelto indiferente” (p. 94). Sólo se puede agregar que el camino es bastante largo, que todo está por hacerse y los derroteros apenas son vislumbrados. En este momento, las instituciones que existen son una expresión concreta de la sociedad donde actúan, y por lo tanto, apremia una tarea de cambio que está planteada y felizmente irresuelta.

Pertinencia, educación y pedagogía.

Partimos de una consideración general: el elemento que se erige como punto de conexión entre la pedagogía crítica y la Educación Inclusiva es la pertinencia educativa (Montealegre, 2013), es decir, la manera en que las Instituciones de Educación Superior en el país buscan responder a las necesidades del entorno social en el cual se desenvuelven, o dadas algunas características generales del contexto nacional, no lo hacen. .

Más allá de definiciones exhaustivas que realmente poco aportan a la comprensión de fenómenos sociales ellos sí por definición complejos y ambiguos, la educación en general es considerada, en el mundo moderno y sin dilaciones, la panacea para el desarrollo económico, social y cultural de las sociedades contemporáneas. Y sin embargo, en un país como Colombia algo parece no andar bien en ese sentido. No tiene que ver sólo con los recientes resultados de las pruebas PISA, donde los y las estudiantes del país han venido reiteradamente ocupando los últimos lugares en las áreas del conocimiento evaluadas: matemáticas, lenguaje y ciencias, así como en la solución de problemas y creatividad. Pero decíamos, no es sólo eso. Persisten problemas estructurales que no se han resuelto: marginación, segregación, pobreza, miseria, desempleo, violencia, indiferencia, discriminación, etc, que lejos de solucionarse, se complejizan en una entramada red donde confluyen

los más disímiles intereses orientados a la rentabilidad del sistema. La mayor parte de quienes se dedican a la educación consideramos que ésta (la educación) es un elemento fundamental para contribuir a solucionar estos problemas, pero más allá de todo romanticismo, resulta inocua si no viene acompañada de acciones integrales que involucren a la institucionalidad toda.

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que la educación en el país, en particular la educación superior, ha sido poco pertinente⁶³, es decir, no ha logrado responder a lo que la sociedad espera de sus instituciones de educación (Montealegre, 2013) y especialmente, se encuentra alejada a los preceptos fundamentales desde una perspectiva de equidad social. Pero, ¿qué está esperando la sociedad de sus universidades? Resulta innegable que en el imaginario social subyace cierta aspiración a lograr el acceso a la Educación Superior de sus jóvenes bachilleres. Sin embargo, en un reciente estudio sobre la educación media en el país (Gómez et al, 2009), se va a mencionar cómo el acceso al nivel de formación superior continúa estando restringido a ciertas capas sociales, también se evidenciará la manera en que la oferta (pero también la demanda) en Educación Superior, se encuentra fuertemente concentrada en términos académicos así como de organización y distribución regional.

Por todo esto, resulta necesario relievare en un primer momento, cuál es la situación en que se encuentra el país en materia de Educación Superior. Un panorama general respecto a la última década, se observa en los siguientes cuadros:

Instituciones de Educación Superior - 2013

Carácter	Oficial	No Oficial	Régimen Especial	Total
Universidad	31	49	1	81
Institución universitaria/ Escuela tecnológica	15	92	12	119
Institución tecnológica	6	38	6	50
Institución técnica profesional	9	27	0	36
Total general	61	206	19	286

Fuente: MEN – SNIES (2013). www.mineducacion.gov.co/.../1735/articles212350_resumen.xls

63 En lo que sigue, se retoman y amplían elementos tomados de Montealegre (2013).

Año	Matrícula en Pregrado	Población 17 - 21 años	Tasa de Cobertura
2005	1.137.772	4.001.081	28,4%
2006	1.219.954	4.064.849	30,0%
2007	1.306.520	4.124.212	31,7%
2008	1.424.631	4.180.964	34,1%
2009	1.493.525	4.236.086	35,3%
2010	1.587.928	4.285.741	37,1%
2011	1.762.480	4.319.415	40,8%
2012*	1.841.282	4.342.603	42,4%
2013**	1.980.895	4.354.649	45,5%

Fuente: MEN - SNIES, DANE (2013). www.mineducacion.gov.co/.../1735/articulos212350_resumen.xls

Como se puede observar en los cuadros anteriores (más allá de la discusión sobre la incorporación de las tasas de matrícula del Sena en dichas mediciones), los niveles de cobertura para la última década implican que uno de cada dos jóvenes en el rango de edad entre los 17 y 21 años, no tiene posibilidad alguna de insertarse en el sistema educativo superior. Si a esto se le agrega que la mayor tasa de oferta se encuentra en instituciones privadas, las perspectivas de Educación Superior se reducen a quienes cuentan con el dinero suficiente para incurrir en gastos académicos, o están dispuestos al financiamiento de algún tipo de crédito (ICETEX o banca privada), lo cual en una sociedad colombiana con desigualdades históricas en la distribución del ingreso, resulta ser altamente regresivo e inequitativo.

Si a esto le agregamos que la tasa de ocupación laboral para ese joven que no puede acceder a la Educación Superior, se puede observar que para el trimestre (febrero-abril de 2011) llega apenas al 41,4%, siendo la tasa de desempleo de 21,5%⁶⁴, lo cual implicaría en sana lógica que existe un nivel de informalidad cercano al 37,1%. El siguiente cuadro ilustra la situación descrita, aunque hay que imaginarse el escenario no registrado de la informalidad juvenil:

64 Cifras extraídas el 29 de junio de 2011 de la página web del Dane. http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/juventud/RE_trim_feb_abr11.pdf

Indicadores Anuales	Tasa de Desempleo Nacional	Tasa de desempleo en jóvenes 17-21 años
2001	15,0%	25,0%
2002	15,5%	25,8%
2003	14,1%	24,4%
2004	13,6%	24,1%
2005	11,7%	21,6%
2006	12,0%	21,2%
2007	11,1%	19,7%
2008	11,3%	20,3%
2009	12,0%	21,0%

Fuente: MEN (2011) - DANE

Será sobre este contexto que se puede determinar la pertinencia o no de la Educación Superior. Ahora, sí de lo que se trata es de una Educación pertinente para los ‘incluidos’ dentro del sistema, lo que hay que cuestionarse es por la inserción laboral de los egresados de las respectivas modalidades e instituciones de Educación Superior. En este aspecto, hay que mencionar que no abundan los estudios rigurosos sobre el particular, y que exceptuando el texto de Ariza (2005), no es un tema prioritario en los análisis. Sólo se rescata aquí, que la gran preocupación de los estudiantes de la Educación Superior continúa siendo un alto nivel de teorización en los programas curriculares, es decir, la consideración según la cual, haría falta una mayor vinculación con la experimentación, la tecnología y el mundo del trabajo en general.

En este escenario, surge de nuevo la inquietud por el rol que puede desempeñar la educación y su posible contribución para la superación de las dificultades identificadas en el análisis anterior. Sin lugar a dudas, la Educación Inclusiva y la pedagogía crítica consideran la relación existente entre la educación y un contexto histórico particular, buscan superar la distinción entre teoría – práctica y plantean escenarios altamente coincidentes entre docencia – investigación (Ordoñez, 2002). En ese sentido, urge recuperar a la pedagogía del encierro producido por aquellas interpretaciones que confinan su reflexión y práctica a las aulas de clase (Zuluaga et al, 1988), para ponerla en función y relación con “el conocimiento, la

sociedad y la cultura” (p. 6). Ello implicaría, entre otras cosas, que los y las docentes superen su función “disciplinaria”, netamente operativa, y recuperen una función “intelectual”, donde convergen teoría y práctica.

El contexto registrado durante el trabajo de campo del proyecto en mención⁶⁵, permitió un acercamiento y sensibilización que no es habitual al interior del ejercicio docente y menos en un país altamente centralizado, donde se toman las decisiones de manera descontextualizada y desarticulada la mayor parte de las veces. Sin duda, uno de los graves problemas del país pasa por el desconocimiento de las regiones, por seguir tomando decisiones desde escritorios ubicados en las antípodas de las situaciones reales que viven las personas en localidades apartadas.

Infortunadamente, y sin perjuicio de falsas generalizaciones, no se han tenido en cuenta las necesidades, intereses, aptitudes y actitudes de la población local, es decir, no se ha pensado la educación superior en términos de pertinencia educativa (Montealegre, 2013). Fue posible evidenciar muchas deficiencias en la prestación del servicio educativo: desde la ausencia de una infraestructura propia y adecuada, hasta las consecuencias de una muy reciente creación (agosto de 2013) frente a las dinámicas locales y regionales en relación con procesos de consolidación, oferta educativa y relaciones con el mundo del trabajo. Pasando por condiciones inadecuadas de contratación docente, que según los mismos estudiantes, deviene en escaso sentido de responsabilidad y apropiación. Agregando además, factores de discriminación de una sociedad altamente tradicionalista y conservadora: contra expresiones de la comunidad LGBTI, racismo, sexismo, xenofobia (en el caso de regiones fronterizas) y claros prejuicios sociales entendidos como “juicios anticipados y negativos de individuos y grupos a partir de evidencias no reconocidas, infundadas e inadecuadas. Como estas actitudes negativas ocurren con mucha frecuencia, adquieren un carácter de sentido común o ideológico que suele emplearse para justificar los actos de discriminación” (Maclaren, 2005: 283). Sentido común que es fundamental empezar a comprender y a de-construir, lo cual es expresión a su vez, de factores simbólicos en los procesos de exclusión y discriminación, junto a los ya mencionados factores materiales (v. gr. Pobreza).

La educación y el conocimiento en general son ámbitos en disputa. Por ello se considera en este escrito la imposibilidad de posiciones neutrales. Es inexorable reconocer las implicaciones de la hegemonía en términos gramscianos, es decir, “el mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza, sino principalmente por prácticas sociales consensuadas” (Maclaren, 2005:275), donde la institución educativa se erige en el principal promotor de valores tradicionales, o eventualmente, heterodoxos.

⁶⁵ Para ampliar este tema, resulta sugerente la lectura del texto del profesor Wilson Muñoz G incluido en este mismo volumen.

Así, la Educación Inclusiva es concebida para contribuir a la reducción de estas brechas y diferencias entre instituciones, regiones y poblaciones (MEN, 2013). En ese sentido, es muy importante hacer coincidir la educación y la pedagogía desde una perspectiva crítica que se cuestione por escenarios transformativos donde sea posible empezar a materializar un estado de cosas que se consideran deseables: equidad y pertinencia de la educación superior en el país. La presencia del Sena es importante, pero urge que no se siga concibiendo desde una perspectiva clasista como la única opción de formación para los y las jóvenes de escasos recursos económicos y regiones apartadas. Idéntica situación se presenta con la Educación Técnica y Tecnológica. Es necesario fortalecer el escenario público, así como una oferta privada que haga presencia con calidad educativa y en los más dispares ámbitos académicos. Por si fuera poco, es urgente también pensar en la necesaria articulación de la educación superior con otros tipos de formación: pues el ingreso a esta instancia no está dirigido solamente a bachilleres: se trata de egresados de básica, media, Sena, Icfes, así como se debe tener en cuenta el tema de homologaciones, según normatividad vigente. Finalmente y como lo afirma un estudio reciente sobre este tema en Bogotá, “la democracia educativa supone la democracia social” (García y López, 2011: 141). Si regresamos al principio, subyace en este diagnóstico una apuesta política y por ello el desarrollo y comprensión de la teoría y pedagogías críticas resulta fundamental.

Fundamentos teóricos de la Pedagogía Crítica

En este apartado se pretende mostrar las fortalezas (y debilidades) del trabajo desarrollado por algunos exponentes de la escuela de Frankfurt (Adorno, Horkheimer y Marcuse) a la luz de lo que pueden ser las prácticas educativas críticas y radicales que propugnan por un mundo distinto donde la potencialidad de cada ser humano sea usada de manera dialéctica y auto-crítica para la emancipación de un tipo de dominación social cada vez más interiorizado. Más allá de las diferencias en los planteamientos específicos, dentro de las fortalezas se puede mencionar, fundamentalmente, el desarrollo de sentido (sensibilidad/solidaridad) hacia el sufrimiento de los demás, el rechazo al dogmatismo independiente de donde provenga y la afirmación de la posibilidad de auto-conciencia, entre otros, que se erigen como las bases sobre la que se debe pensar la teoría/praxis críticas desde la cotidianidad de la existencia. Para esto, se abordará la crítica de esta escuela a la racionalidad positivista, luego se delinearé la concepción de teoría, el análisis de la cultura y de la psicología profunda, terminando con algunas implicaciones para la práctica educativa.

Como se sabe, estos esfuerzos teóricos se fundamentan en una lectura crítica del marxismo y del psicoanálisis intentando fusionar los dos en un nuevo cuerpo

conceptual que brinde la posibilidad de construir y de-construir, de transformar y emancipar, de crear e imaginar, desde nuevos presupuestos sociales que partan del reconocimiento de la brecha existente entre lo que es y el potencial de lo que puede ser. Como todo ejercicio dialéctico que se respete, los planteamientos centrales de esta escuela muestran la posibilidad y el riesgo inminente frente a cualquier temática y situación (v. gr. la razón). Se rechazan teorías estructurales que niegan la posibilidad de acción al individuo y también aquéllas concepciones románticas e idealistas que ignoran las condiciones materiales e históricas específicas, asumiendo así la importancia y la dialéctica entre individuo y sociedad/cultura.

Se parte de una crítica contundente a la racionalidad positivista como aquella que niega el potencial crítico de la razón al centrarse en lo fáctico (determinado por lo que es), congelando de esta manera al ser humano y su potencial de hacer historia. Esta crítica adquiere invaluable importancia si se puede entender que esta concepción se consolida como predominante en nuestra actual teoría y práctica educativas, solo perpetuando de manera premeditada o no, el mundo tal cual es. Haciendo necesario el rescate del potencial de la razón entendida como crítica, voluntad y acción. También se puede afirmar dentro del desarrollo de la noción de teoría la importancia de la autocrítica (crítica inmanente) y el pensamiento dialéctico con el objeto de lograr desenmascarar las condiciones mismas del dogmatismo y las razones que den cuenta de nuestra contribución a un sistema que también oprime, aclarando, que no puede existir el desfase entre teoría y práctica sino una mutua interrelación sin subordinación o una “alianza particular” entre ambas.

Por el lado de la re-construcción de la cultura como análisis crítico, se busca re-capturar este concepto y sus consecuencias como lugar clave para entender la estructura social de dominación y represión. Con esto, obviamente, se supera el marxismo que siempre subestimó esta importancia al entenderla condicionada por la estructura económica de la sociedad. Siguiendo interpretaciones del concepto de hegemonía planteado por Gramsci (Laclau y Mouffe, 2004), se pretende hacer evidente que el sistema se perpetua no solo a través de la represión, sino que utiliza prácticas aparentemente consensuales fundamentadas en el dominio de canales culturales en continua lucha ideológica para crear mentes/cuerpos alienados al punto de interiorizar la moral y los comportamientos deseables. Se trataría de la génesis del bio-poder (Foucault, 2007). Adorno, en la interpretación que de él hace el profesor Giroux (1992), trae a colación el concepto de industria cultural desde donde se puede apreciar que los nuevos modelos de dominación están representados por la conformidad, la diversión y en últimas la permisividad. El arte y las demás formas de expresión son castradas de su poder de creación/sen-

sibilidad e imaginación para constituirse en fraudes ideológicos que representan lo absurdo del sistema que no concibe más allá de la realidad. Política de entretimiento que busca la no-autoconcientización del individuo para su práctica emancipatoria o por lo menos libre y diferente.

El último de los elementos mencionados por Giroux y que se encuentra directamente relacionado con la escuela de Frankfurt, tiene que ver con la noción de psicología profunda propia de la interpretación del psicoanálisis freudiano. Aquí adquiere enorme relevancia la contradicción inherente entre ser humano y sociedad. Entre acciones instintivas y reglas morales. Entre principio de placer y principio de realidad. Ni que decir de la creación artificial de necesidades que terminan dominando nuestras propias decisiones, independientemente que no existamos en una sociedad de la abundancia como lo predijera Marcuse (1993), aunque al mismo tiempo, está latente toda la capacidad que tiene el ser humano en su subjetividad y de manera intersubjetiva de crear mecanismos que permitan contrarrestar el peso de la estructura y liberarse del trabajo alienante e improductivo re-asumiendo una erótica de la creación (trabajo y juego) que nos permita una vida digna y sin carencias, por lo menos materiales. Pues en nosotros mismos y en nuestra complejidad, hallaremos los suficientes problemas para hacer inexistente el paraíso, afortunadamente.

¿Qué elementos pueden proyectarse con las posibilidades de una teoría crítica de la educación? Aquí se encuentran todas las potencialidades pero también todos los riesgos. El punto central será el conocimiento como medio y como fin en sí mismo; la necesidad de superar el relativismo político-cultural asumiendo de manera ético-política la creación de una sociedad nueva, inclusiva, respetuosa de la diferencia y sin carencias materiales. Esas capacidades mencionadas antes (sensibilidad, emotividad, creatividad e imaginación) deben ser desarrolladas desde nuestra auto-conciencia. Habrá que contextualizar la historia y los discursos para no caer en esquemas positivistas en cuanto a leyes universales, apuntar a lo local y a las comunidades como principales conocedoras de sus problemáticas y de las estrategias para resolverlas.

Dentro de las críticas sostenidas por Giroux (1992), se puede mencionar la subestimación del potencial radical de la cultura trabajadora y contraponer el ejercicio dialéctico mismo que los autores de la escuela de Fráncfort desarrollaron. Las posibilidades de re-plantearnos están ahí, junto a la posibilidad de ser actores funcionales para la reproducción y perpetuación de las cadenas que nos mantienen como esclavos mentales. Será nuestra actitud cotidiana, consecuente y coherente, la que dará el veredicto. Por ahora, alguna ideas sueltas pero comprometidas en ese sentido:

- Afirmamos que pensar/sentir distinto ya es un elemento constitutivo de cualquier tipo de pedagogía crítica⁶⁶: ese sentir que se expresa en el profundo dolor y rabia que experimentamos cuando se re-crean y re-creamos capitales culturales jerarquizados y excluyentes.
- Afirmamos la pretensión transformadora de nuestra propuesta, la intencionalidad loable y valiente de luchar por lo que aún-no-es, por lo que existe como posibilidad y negación de lo que “es”, pero desde la cotidianidad de nuestras vidas. Nos afirmamos por la horizontalidad de las relaciones entre los maestros y sus estudiantes; por develar los imaginarios implícitos en el currículo oculto, por la reivindicación de la diferencia pero en condiciones materiales de igualdad. Nos afirmamos por la reivindicación de las voces marginadas; nos afirmamos por los sectores excluidos/ignorados: nos afirmamos por la amplificación enérgica y desgarrada de sus gritos de justicia. Gritos que retumban como posibilidad, como esperanza, como dignidad y como afirmación, como el ¡ya basta! Zapatista.
- Afirmamos la necesidad de potenciar la concepción de ‘hegemonía’ gramsciana donde se hace explícito la interiorización de la dominación: cuerpos/mentes que se satisfacen en la represión. Coerción y formas de consenso que nos han hecho reproductores inerciales de la indiferencia y de otras formas de violencia simbólica, de la miseria no solo material. De los roles de género que discriminan lo femenino y re-alzan lo masculino proyectando fuertes cargas de comportamiento: el hombre productor, el macho peleador y sobre-protector.
- Nos afirmamos como sujetos históricos que no aceptan determinismos: ni biológicos ni mucho menos religiosos. Que tenemos en nosotros mismos la posibilidad y el motor del cambio. Afirmamos la libertad como conciencia de las necesidades; afirmamos la re-apropiación del valor de uso sobre el valor de cambio; afirmamos la democratización sobre la masificación. Nos afirmamos por la educación como un acto político, sin dilaciones. Sin violencias. Nos afirmamos por la auto-concientización auto-reflexiva y potenciadora de la utopía. Por la libertad, por la necesidad de romper las cadenas. Nos afirmamos porque esta propuesta permanezca en el vacío para potenciar la construcción creadora de propuestas y alternativas realmente inclusivas.

El trabajo adelantado en este proyecto se puede circunscribir en el ámbito de una pedagogía crítica, ya que el conocimiento obtenido fue resultado de una construcción compartida, y la participación en el consenso que se logró buscó ser colectivo entre los y las estudiantes, los maestros y de manera prospectiva, los administrativos. Se busca, a riesgo de parecer pretencioso y repetitivo, el cambio social y

66 McLaren (2005:262) diferencia entre aquellos pedagogos críticos que consideran que dentro de los márgenes del sistema capitalista es posible implementar reformas en beneficio de la clase trabajadora, y aquellos otros que consideran que solo en una sociedad distinta: socialista y democrática es posible lograr niveles dignos de justicia social. Lo que no equivale a postergar la lucha inmediata aquí: profunda y cotidiana.

cultural. Para lograr este cambio la educación necesita desarrollar la crítica a lo existente, al igual debe generar propuestas viables, así como una esperanza en las posibilidades de cambio mediante la implicación consciente y colectiva, pues la participación de los sujetos de (y en) la educación es un elemento fundamental para el aprendizaje en el modelo de pedagogía crítica. No se puede soslayar lo que menciona Ramírez (2008), para quien la pedagogía crítica “Se establece como un camino hacia la transformación social en beneficio de los más débiles. Supone compromiso con la justicia, con la equidad y con la emancipación de las ideologías dominantes” (p. 109). Es decir otra vez: todo acto pedagógico es un acto político.

Al constatar que somos una sociedad con profundos traumatismos (violencias, indiferencias, desplazamientos, desempleo, pobreza, para/estados, etc.) quizás resulte interesante recordar aquel proverbio chino según el cual cada crisis es una nueva oportunidad. Los retos y las posibilidades son enormes. Esta nueva mundialización económica que se conoce como globalización ha significado la mercantilización de la vida misma, negando culturas y formas de pensamiento y comunicación que debieran ser entendidas y asumidas desde una perspectiva dialéctica y por lo tanto de manera glocal (Beck, 1998) para que se posibiliten y potencien realmente los diálogos interculturales. Hay que construir una docencia universitaria más humana, fundamentada en el afecto, en el diálogo, en la comprensión. Si es necesario des-cientificarlas, que se haga con entusiasmo.

Por supuesto, no se puede caer en relativismos culturales donde todo sea igualmente válido, pues entonces ¿para qué luchar por un mundo mejor? El reconocimiento institucional y oportunista de la multiculturalidad puede llevar a la indiferencia o a la imposición frente a otras culturas, negando al otro la posibilidad de ser/pensar/actuar distinto. No es lo mismo estar en la diferencia que ser parte de ella, y es en esta línea que se entiende la interculturalidad. Y no es cualquier cosa, se trata de una apuesta política y ética para la construcción de un mundo mejor, y eso no significa neutralidad, ésta no existe, quizás se trate más de respeto. Sin embargo, nuestra posición por un mundo más humano, libre e igualitario aquí en lo terrenal está presente sin dilaciones, y por lo tanto, será desde allí y con toda la carga de (ir) responsabilidad que tal decisión pueda acarrear que hablaremos. Nuestros valores defendidos son suficientemente universales y allí donde haya injusticia, pobreza, violencia o violación a la dignidad del ser humano, se harán sentir. Se harán escuchar. Finalmente nuestro grito empieza desde nosotros mismos. O así debe ser, pues ya lo decía Freire: “El mundo no es. El Mundo está siendo” (2001:89). El reto está más allá de lo pedagógico, o quizás más acá, y tiene que ver no sólo con enseñar (cómo, qué, para qué) sino sobre todo con construir aprendiendo a comunicar: nuestra función asumida rompiendo lo tradicional es quizás de las pocas actividades que aún puede ser ontológicamente libre y creativa.

Es difícil vencer el escepticismo que se instaura frente a la materialización de la desigualdad y el predominio del lucro por sobre el derecho. Para decirlo en otras palabras, resulta adverso comprender que en vez de derechos se podría estar hablando de privilegios. Sin embargo, el sentido de lo expresado en este artículo recoge la orientación general del epígrafe inicial, según el cual reconociendo nuestro ideal y aun reduciéndolo, sólo así, podremos aspirar a transformar la realidad que se cuestiona diariamente. Maclaren (2005) afirma que en ese sentido que “La pedagogía crítica es un sueño, pero un sueño que se sueña en el insomnio de la praxis”. Pues implica fundamentalmente que no existe ni puede existir un umbral después del cual se pueda considerar la labor terminada, sino que hay que continuar la lucha de manera permanente. Es en última instancia, construir nuestra propia conciencia de la responsabilidad.

Educación Inclusiva. Acercamientos a una propuesta.

Una posible interpretación para comprender la noción de Educación Inclusiva en educación superior, es como ya se mencionó, una proyección para lograr los efectos materiales de una perspectiva fundamentada en la pertinencia académica y la equidad educativa (Montealegre, 2013). No resulta tarea fácil pensarlo desde una institución, pues como afirma Maclaren (2005:270) “Las escuelas reproducen las estructuras de la vida social mediante la colonización (socialización) de las subjetividades del estudiante y estableciendo las prácticas sociales que caracterizan la sociedad”, pero este es nuestro rango de acción inmediato que esperamos pueda ampliar lentamente sus propios contornos trascendiendo desde esta mirada lo académico, lo curricular y lo institucional.

No es fácil porque implica también una transformación de esas subjetividades “moldeadas” por el entorno, para decirlo directamente es ir de una acción pedagógica fundamentada en la idea de competitividad y rentabilidad hacia la construcción de escenarios esencialmente cooperativos (Ordoñez, 2002: 191). Se trata no sólo de reconocer (lo que supone cierta distancia) sino de ser parte de la diferencia, ser parte activa de una “nueva pedagogía” (Ídem.) que integra la flexibilidad, la creatividad y el ejercicio de la dialogicidad. Como lo señala la profesora Consuelo Wynter en el artículo titulado “Modelos de Educación Inclusiva en países en América Latina” publicado en este mismo volumen, es comprender el proceso vivido desde la integración hasta la Educación Inclusiva, pasando necesariamente, por la idea de inclusión.

El documento en esta materia promovido recientemente por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013), concibe la Educación Inclusiva como “estrategia central para luchar contra la exclusión social” (p. 7), y en ese sentido, superar las

posibles barreras de aprendizaje, así como las enormes brechas entre poblaciones, regiones e instituciones que se presentan en el país, tal y como fue mencionado antes. Su énfasis está colocado en tres aspectos esenciales: ingreso, permanencia y graduación. También es importante comprender al menos cuatro aspectos que resultan nodales en la estructuración y diferenciación de la propuesta:

1. La inclusión educativa no es sinónimo de inclusión social. El énfasis de la primera es, desde luego, la educación como estrategia de cambio, ya que al mismo tiempo se considera la falta de acceso a ésta como uno de los factores de mayor segregación en las sociedades contemporáneas. Más allá de discutir quiénes son los incluidos/excluidos en situaciones concretas, es una estrategia de las múltiples posibles para lograr inclusión social fundamentada en una lectura garantista de los derechos humanos.
2. La perspectiva de integración no es inclusión. Se trata de paradigmas educativos contruidos en momentos históricos particulares, el primero orientado hacia las “necesidades educativas especiales”, el segundo desde una perspectiva de equidad educativa donde se garantiza la igualdad de oportunidades. Como se menciona en el documento “La acción de incluir trasciende la integración, ya que no se trata únicamente de atender a un grupo social específico por medio de acciones transitorias, sino de ofrecer a todos los estudiantes un conjunto sólido de políticas institucionales que buscan, desde el primer momento, la igualdad de oportunidades” (MEN, 2013:8).
3. No es lo mismo la inclusión educativa que una Educación Inclusiva. La primera dirigida a incluir grupos específicos reconocidos como diferentes en un contexto educativo más amplio. La segunda perspectiva, como se evidenció antes, preocupada más por construir modelos educativos pertinentes que se cuestionen por las dificultades de aprendizaje y que incorporando perspectivas de los actores involucrados, promueva firmemente acciones de equidad. Entonces, del paradigma de la transición y de las necesidades educativas especiales, se pasa a la inclusión y las necesidades educativas diversas. Es por este motivo que se habla de barreras de aprendizaje para omitir y trascender la noción de necesidades.
4. La Educación Inclusiva no es ni proceso, ni objetivo concreto, ni herramienta. Se trata de una estrategia de acción que tampoco es política pública sino sobre todo acción afirmativa por parte de los actores involucrados. Si bien tiene un objetivo inmaterial claro, la educación para todos y todas, se apoya en acciones concretas que permiten vislumbrar su gradual aplicabilidad.

Intentando llevar esta fundamentación teórica hacia una apropiación de carácter más práctico, el proyecto adelantado durante la investigación buscó la articulación de la propuesta desarrollada en el trabajo de campo con los principios fundamentales de la Educación Inclusiva, así:

- Integralidad (pertinencia). La posibilidad de dirigirnos hacia las diferentes sedes regionales, CUNADs y otras dependencias, implica en primera medida romper el aislamiento propio de las decisiones tomadas desde el centro. Ello permitió reconocer en qué medida la educación ofertada responde o no a las necesidades y expectativas de la población residente, sus dificultades, recogen las propuestas de fortalecimiento, indagar por sus proyecciones y elaborar análisis prospectivos sobre la institución que se quiere construir.
- Diversidad. Las actividades realizadas permitieron evidenciar la riqueza de la diferencia en la construcción colectiva del conocimiento. Reconocer que es en la contradicción (como insumo fundamental) donde se puede encontrar la enorme potencialidad de las nuevas propuestas. Identificar también, en qué medida es cada quien portador de prejuicios, valoraciones y discriminaciones en la cotidianidad y las acciones específicas de transformación.
- Participación, que si bien carece de poder decisorio en este momento, permite la libertad de expresión, el reconocimiento de problemáticas y la necesaria apropiación de las propuestas futuras.
- Equidad, en el entendido de igualdad de oportunidades que permitió ahondar en las condiciones específicas y las dificultades en el acceso a derechos esenciales: educación, pero también salud, trabajo, vivienda, etc. La importancia de una educación de calidad que no se centre en la competitividad, pero que al mismo tiempo, permita el acceso a condiciones laborales dignas en los municipios visitados.

Finalmente, como lo expresa el documento en su introducción, “En educación superior, no son los estudiantes los que deben cambiar para acceder, permanecer y graduarse: es el sistema mismo que debe transformarse para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil” (MEN, 2013:5). Ahora bien, se esa “riqueza implícita” en la población no es subvalorada ni instrumentalizada con otros intereses, se trata del reconocimiento tácito de lo que Maclaren llama “dar poder al sujeto” (2005:260), es decir propiciar escenarios de participación y deliberación pero con poder de decisión. Un ejemplo empírico extraído de la visita a Gigante en el Huila tiene que ver con el contraste entre la idea de desarrollo expresada en la construcción de la represa de El Quimbo y la situación percibida por los habitantes del municipio, donde muchos estudiantes se pronunciaron en contra del incremento en la temperatura aduciendo que antes de iniciarse el proyecto “Gigante era más fresco”, hasta la acusación directa de haber provocado “ruptura del tejido social”. Frente a lo cual y de manera mucho más pragmática, empezaron a cuestionarse por los programas de capacitación en todos los ámbitos promovidos por el municipio y el departamento, para reducir los impactos negativos de dicha iniciativa nacional. Resultó un ejercicio muy interesante donde incluso ellos y ellas, fueron conscientes en determinado momento de los prejuicios dirigidos hacia los trabajadores de la obra, sus cosmovisiones, costumbres y formas de vida.

La Educación Inclusiva debe, en última instancia y en consonancia con lo desarrollado hasta aquí, de un proceso de mejoramiento continuo que incorpore elementos constitutivos de un Estado Social de Derecho para la consolidación de una sociedad más democrática, que nivele por lo alto los estándares y proyectos de vida de las personas habitualmente excluidas, marginadas y discriminadas del sistema educativo nacional. En términos más sencillos, evitar la vulneración de derechos relacionados con la educación y por consiguiente, con la vida misma.

Conclusiones

Pensando en escenarios de posconflicto.

Como lo plantea Maclaren, el objetivo último de la pedagogía crítica es “curar, reparar y transformar el mundo” (2005:256). Esa es la pretensión básica de la Educación Inclusiva. El ejercicio debe incorporar elementos fundamentales como la curiosidad, el gusto por lo que se hace, un poco de inconformidad con la realidad circundante y una muy alta apuesta ético-política en relación con la sociedad que se quiere construir.

Desde el inicio del proyecto, algunos participantes comentamos que finalmente, de manera implícita, estaba planteado el tema del postconflicto. Resulta muy interesante dada la coyuntura actual relacionada con las negociaciones en la Habana, la desactivación de uno de los polos directos de la confrontación que afecta al país por varias décadas. En ese sentido y como conclusión del trabajo de campo, todo está por hacerse, los retos son realmente enormes.

Por ello, uno de los interrogantes entre líneas que fue planteado desde un inicio fue ¿Qué se puede aportar, desde el campo de acción de cada quien, a la paz? Sin duda alguna el posconflicto implica la inclusión, es decir, la superación de esos niveles de segregación presentes en la sociedad actual. La educación es un escenario necesario. Es posible que la pedagogía crítica, el papel intelectual, resistente, activo y político del docente, en un marco de Educación Inclusiva que respalde ese papel en lo concreto, se constituya en horizonte de acción para los próximos años. Está en juego el futuro de niños, niñas y jóvenes que no conocen escenarios de paz, inclusión y oportunidades, por ello el reto para todos y todas es enorme, en consonancia con la sociedad que se quiere construir. Por ello, se trata de una relación por reconstruir, para volver a comenzar pues también somos lo que no hemos hecho.

4.4 Reflexionando por la Inclusión en la Educación Superior

Una cultura en re-construcción

Por: Wilson Muñoz Galindo

“La cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados “ignorantes” son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio””

Paulo Freire

El texto que se presenta intenta aproximar una serie de reflexiones que se vienen construyendo a partir de la experiencia del convenio realizado entre la corporación unificada nacional de educación superior -CUN-, el ministerio de educación nacional y la corporación opción legal. Esta tarea consiste esencialmente en la intervención de los diseños de las mallas curriculares de los programas de administración pública y administración turística y hotelera bajo los lineamientos de la Educación Inclusiva. Para ello se armó un equipo de profesionales que han venido trabajando en el campo de las ciencias sociales con amplia experiencia en el trabajo con comunidades vulneradas.

El texto está narrado en dos partes. En la primera se expresan algunos de los aspectos relevantes de la experiencia teniendo en cuenta los contextos de las comunidades con los aportes de las discusiones realizadas en el equipo académico. En la segunda parte se hace énfasis en las posibilidades de configurar un trabajo de viaje y expediciones pedagógicas en las regionales con la mirada de generar espacios académicos y pedagógicos en la perspectiva de la investigación situada.

Hacer expediciones pedagógicas a Colombia visitando las trece regionales de la corporación para construir una mirada integral de su impacto en las comunidades, y al mismo tiempo repensar la realidad de la educación superior en torno a la intención de generar estrategias para la superación de las exclusiones históricas en la sociedad colombiana resulta un ejercicio pertinente y relevante en la coyuntura que atraviesa la nación. Para ello se toma como pretexto en el escenario macro, la modificación de las mallas curriculares de los programas de administración pública y administración turística y hotelera en el sentido de escuchar las voces de los y las maestras, las y los jóvenes estudiantes de primeros y últimos semestres de los dos programas que aportaron en los primeros sus expectativas, y en los segundos sus experiencias.

¿Qué nos dijeron?, ¿cómo se enunciaron?, ¿desde dónde nos plantearon sus inquietudes, críticas y alternativas a la superación de las barreras de la discriminación económica, política, cultural?

Quizás la primera preocupación que aparece en el equipo académico para contestar estas inquietudes se relaciona con el territorio y la cultura en cada una de las regionales, los diálogos que expresan las visiones, los intereses, los encuentros y los desencuentros, las angustias, las complejidades y las contradicciones frente al entorno que incluye directamente a lo ofrecido por la institución.

En este orden de ideas, y para lograr los objetivos del convenio se plantea en el equipo de trabajo motivar a la palabra, sensibilizar a las comunidades sobre retornar las miradas a los comportamientos propios tratando de ver aquello que no posibilita la construcción de la Educación Inclusiva. Para ello utilizamos el esquema propuesto por Nancy Fraser (2008), quién desde la teoría tripartita de la justicia nos permite repensar las discriminaciones personales y colectivas que sufren las y los ciudadanos.

Nancy Fraser (2008) quien desarrolla la teoría tripartita de la justicia, que reflexionando sobre las discriminaciones, afirma se presentan en tres escenarios básicos: el económico, el simbólico-cultural y el político. En el mismo sentido establece que para superar toda discriminación se hace necesario asumirlo en forma integral a través de la formulación de tres políticas básicas: (i) políticas de redistribución, (ii) políticas de reconocimiento y (iii) políticas de representación y participación. Estas políticas se llevan a cabo a través de las estrategias de las acciones afirmativas (temporales que atienden a la nivelación o superación de una discriminación o desventaja social específica de un grupo identificado) y acciones transformadoras (políticas de tipo permanente y estructural). (Muñoz, 2014)

Motivar la palabra y activar la sensibilidad necesariamente requiere un ejercicio de activación de la memoria de las historias personales y colectivas en cada uno de los contextos donde se realizaron los talleres, esto es revisando las formas en que se expresan las discriminaciones y las exclusiones, si bien se reproducen o por lo menos intentan transformarse. Por ello acudir a los ejercicios de la memoria significa hacer uso de su pedagogía donde la experiencia que se propone asume el dialogo de los saberes entre las y los actores en las regionales; saberes teóricos y prácticos donde se ratifica el papel de la memoria construida para y desde las comunidades que participan del proyecto.

En consecuencia, las imágenes, relatos, narraciones e historias que se diagnosticaron son la fuente principal para la comprensión de las experiencias básicas que la universidad debe tener en cuenta para establecer nuevos horizontes de actuación

en cada uno de sus frentes de acción, allí donde las comunidades comienzan a desarrollar a partir de la apuesta por recuperar la memoria de lo vivido, tanto de sus desgarres por las complejas contradicciones que han debido enfrentar como de las resiliencias que han tejido en sus procesos personales y colectivos de postergación de sus derechos y de sus luchas denodadas por la dignificación.

Ello significó incluir en los propósitos de los programas el diseño de ambientes de aprendizaje que favorezcan crear las condiciones para expresar y escuchar; construir sentido promoviendo la participación y potenciando la creación de alternativas para superar barreras en diferentes dimensiones humanas como la cultural-simbólica, participativa y económica en las comunidades. Quizás desde este ejercicio pueda vincularse no solo las memorias de las múltiples formas de conflicto que se expresan en las comunidades, sino también el pasado de la vida cotidiana como la forma de crianza de los hijos, las conmemoraciones y los días especiales, las formas de producir, los comportamientos, las creencias, los valores; las formas de querer, pensar y desear. Allí se encuentra el contenido pedagógico donde es posible producir nuevas representaciones e imaginarios atados a los intereses y sueños de las comunidades en sus territorios, a pesar de las múltiples situaciones de incertidumbre producto del malestar social y económico y en otros casos de dolor y el miedo que silencian, pero con la idea siempre abierta de irrumpir en los flujos de los discursos sociales, para posicionar las comprensiones alternativas o “desde abajo” a las narrativas dominantes sobre el conflicto que vive Colombia y su historia. (Herreño & Muñoz, 2014)

Lo anterior indica que en el diseño curricular que se proyecta en el marco del convenio existe una actitud por valorar la temporalidad de quienes participan; el antes, durante y el presente de las comunidades permitiendo cuestionar lo que sucede en el entorno; creer en la posibilidad de enunciarse frente al contexto de cada una de las ciudades, dinámicas, complejas y para ello es necesario fomentar considerablemente la reflexión como forma de crear nuevos saberes entre las comunidades; es decir, concebir la historia desde la mismidad de los sujetos que participamos del proceso.

Del mismo modo, resulta categórico comenzar una intensa labor de divulgación de los lineamientos del MEN para la Educación Inclusiva en educación superior reflexionando sobre los grandes temas que se proponen alrededor de la justicia y de la lucha por los derechos de las y los ciudadanos, acompañando con las y los maestros las miradas sobre las realidades que circundan cada una de las comunidades donde hace presencia la universidad, posibilitando la construcción de imaginarios y representaciones donde puedan efectuarse acciones afirmativas para la superación de la discriminación y la exclusión.

En consecuencia, se desprende de esta reflexión el fomento por la participación activa de las y los actores de las comunidades en su contexto, reconociendo las diferencias que los determinan en sí mismo como otro (Ricoeur P. , 2003), en los otros y con los otros como establece el filósofo francés Paul Ricoeur, atendiendo el complejo entramado de las dimensiones de lo humano; lo ético, trascendental, social, afectivo, comunicativo, cognitivo y sobretodo la construcción del sentido político.

Para lo anterior, en las líneas de acción que se plantean en el convenio, se hizo necesario establecer un dialogo constante al interior de las comunidades en sus propios contextos, a través de un reconocimiento constante a los aprendizajes, desde las relaciones que se desarrollan frente a las visiones de sociedad, estado y cultura, es decir, tratando de dar respuesta desde la interculturalidad en relación a la dimensión política presente en los espacios académicos de la universidad, tanto en su interior como en la acción posible que pueda realizarse por fuera de ella. Esto es la construcción del sentido de lo político resultado de un profundo proceso reflexivo conducente a la acción personal y colectiva en procura de mejorar los precarios niveles de conciencia vigentes en las comunidades. Para ello nos sirve buscar categorías de análisis que bien las expone Catherine Walsh desde las relaciones de poder que se manifiestan en los actos educativos como son la interculturalidad, colonialidad y educación expresas en los discursos que abordan la inclusión social como perspectiva.

No obstante , las respuestas apuntan a asuntos más complejos que tal vez no quedan inmediatamente evidentes, que tiene que ver con las geopolíticas del conocimiento, con los patrones del poder que han mantenido como permanente un sistema jerárquico de racialización, cuyo impacto se extiende a los campos identitarios, y del ser, del saber, y del saber hacer, y con la necesidad de construir procesos educativos que hacen pensar y actuar críticamente y de otro modo, enfrentado y desafiando las relaciones y estructuras dominantes y , a la vez, dirigiéndose hacia el desarrollo e implementación de una pedagogía y praxis no solo crítica sino decolonial. (Walsh, 2007)

Esto significa el reto que en si mismo construye la universidad en su interior porque consecuencia de ello seguramente derivan tensiones y al mismo tiempo conflictos gracias a poner en el centro del debate las creencias, los valores y la subjetividad de los mismos actores que componen la comunidad cunista. Así las cosas consideran en el equipo base de investigación el interés por recuperar la memoria de las comunidades a través de la formulación de preguntas esenciales sobre las discriminaciones sufridas en sus contextos locales y regionales evidentes en la multiplicidad de aportes en las treces regionales de la universidad.

Seguido a ello, establecer un espacio de reflexión desde las pedagogías de la memoria significa la construcción del sentido político de los sujetos y las comunidades, porque las historias construyen y reconstruyen las realidades, recreando la memoria de la sociedad y por ende de los pueblos. Por ello es necesario motivar a su interrogante por los problemas que pasan y no esperar a que cada comunidad despierte de ese letargo aunque podría considerarse que esa espera es lo análogo de la memoria (Ricoeur, 1995)⁶⁷ Nos invitan a comprender la posición frente al mundo, desde la visión del bien común, de “lo público” y de lo que podamos acompañar e intervenir en el proceso que se enuncia en los objetivos del Convenio.

Se debe pensar así mismo que las sociedades contemporáneas están girando hacia nuevas formas de socialización en donde el otro, el excluido, el marginado, debe ser integrado a la funcionalidad social propias del siglo XXI, es aquí donde conceptos como diversidad, interacción, transformación y el respeto por el otro toman importancia ya que permiten crear nuevas formas de entendimiento del mundo. Ello significa pensar en términos equidad adaptándose en la compleja diversidad de los grupos humanos que componen las comunidades donde se marcan las diferencias y por ende, en un sistema educativo que contemple en sus fines y propósitos la distinción entre los unos y los otros más las unas y las otras. Entendido de esta manera, resulta menos complejo construir un enfoque diferencial en la universidad porque tenemos la posibilidad de construir actos educativos coherentes y conscientes a las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales de los ciudadanos. Hacerlo significa el ser coherente con las recomendaciones de Katarina Tomasewsky que sirven para verificar el cumplimiento del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad como criterios básicos garantes del derecho (Tomasewsky, 2004).

En el anterior sentido son evidentes las barreras y obstáculos que se presentan en las comunidades regionales de la CUN en cada una de las recomendaciones dadas las dinámicas de cada una de ellas y la tendencia a seguir los lineamientos y directrices que se hacen a nivel central. Son constantes las observaciones en materia de infraestructura (aulas, biblioteca, auditorios, equipos, software), en personal docente y administrativo (departamento de bienestar universitario y cualificación docente), frente al orden económico (planes de becas e incentivos, acceso a las tecnologías de la información y la comunicación TIC, tasas de interés bajas, facilidades de pago).

Finalmente, llama la atención en el orden simbólico-cultural la gran cantidad de

67 Paul Ricoeur (1995) afirma en este sentido de la memoria en relación con el tiempo debe asumirse en tres: presente de las cosas pasadas, presente de las cosas presentes y presente de las cosas futuras. Que pueden hallarse en el espíritu de los seres humanos pero finalmente considera que esta no existen.

intervenciones frente a las discriminaciones a la mujer expresado en situaciones de convivencia e intolerancia con población indígena, afro descendiente y LGTBI. Del mismo modo aparece discriminada la población víctima del conflicto armado y en menor grado las discriminaciones por situación social y económica.

El reto de la expedición

Las transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas, la globalización y las dinámicas que se derivan de dichas transformaciones que impactan la sociedad colombiana exigen de a las instituciones educativas y sobre todo a las y los maestros cambiar sus miradas y paradigmas sobre el quehacer pedagógico. Esta necesidad coincide para el caso de la CUN con el convenio establecido por el Ministerio de Educación Nacional para intervenir los programas de Administración Pública y Administración Turística y Hotelera obligando a expediciones a las regionales de la Universidad. Cada uno de los miembros del equipo académico del proyecto tuvo la oportunidad de recorrer los rincones del país estableciendo sus propias visiones, contrastándolas con las de otros maestros y estudiantes alrededor de la justicia y la discriminación, y las alternativas para su superación. Ello nos permite colocar en dialogo las visiones de la pedagogía construida en el seno de la comunidad académica generando la posibilidad de creación de una línea de investigación aplicada y contextualizada próxima a implementarse en los demás programas que componen los diseños curriculares de la institución.

En este sentido se configura el viaje pedagógico⁶⁸ como un instrumento esencial en la formación de los sujetos, de los ciudadanos y de las y los maestros que se comprometen con las transformaciones ya enunciadas. Dicha acción requiere la formulación, validación e implementación de campos y escenarios posibles de trabajo de campo lo cual significa replantear los diálogos con las regionales, no solo las ya utilizadas desde la virtualidad y los programas a distancia, sino desde la planeación de mesas y redes de trabajo pedagógico con estudiantes y maestros de las regiones. Sin duda esto conduce a la búsqueda de los recursos humanos y financieros que seguramente redundará en la visibilización, de las culturas locales y regionales, de las pedagogías y las ciudadanías, lo cual posibilita plantear visiones centradas en la cotidianidad de los programas y sus contextos.

Los viajes pedagógicos posibilitan romper con los marcos tradicionales de la investigación y la pedagogía en la universidad, se convierten en estrategias pedagógicas que acompañadas de un riguroso plan de sistematización y diseño conceptual configuran un espacio continuo de formación de la comunidad académica.

⁶⁸ Es esencial proponer el viaje pedagógico para todos y cada uno de los maestros de la a universidad desde las regiones y la sede principal creando una red nacional de saberes y visiones de los contextos donde cada uno hace presencia.

La creación de diarios de campo, bitácoras de viaje, narrativas, relatorías, notas de viaje, entrevistas y grupos de discusión frente a lo observado y sistematizado genera un campo amplio, propio y dinámico frente al quehacer investigativo en la universidad. Para ello se propone crear un mapa investigativo en escenarios urbanos y rurales, donde pueda problematizarse la realidad desde la experiencia pero también desde los referentes conceptuales diseñados con antelación. Esto es acudir a los principios teóricos de la investigación situada a partir de las nociones desarrolladas en el “conocimiento situado” que en forma sustancial reivindica los conocimientos de las comunidades en su contexto y de alguna manera toma distancia de los referentes teóricos racionalistas universalistas que dominan el escenario mundial del mundo académico. Se trata de la búsqueda de los contextos de las comunidades en sus diferentes dimensiones: corporales, espaciales, geográficas, éticas, cognitivas, subjetivas, comunicativas-lingüísticas, trascendentes y productivas que leídas desde las experiencias constituyen un eje primordial teórico – epistemológico en la producción de nuevos conocimientos pertinentes a la acción que realiza la universidad en los territorios donde hace presencia.

Puede afirmarse que en el propósito de generar una línea de investigación en lo regional, desde sus particularidades y contextos, acudiendo a este modelo de investigación social situada (Sandoval, 2013) en la perspectiva de la inclusión da sus primeros indicios al preguntar por el mundo social que allí vive la comunidad. Si bien las aproximaciones a la lectura de los contextos de las regionales de la Universidad no han sido suficientemente reflexionados, si constituye una fuente primaria de miradas sobre la realidad cotidiana que viven los ciudadanos. De hecho, de allí proviene el análisis obligatorio que se hace hoy en los programas que se intervinieron en el convenio para la implementación y curricularización que ya se viene gestando en los planes que hoy se diseñan y que contemplan las formas de vida de las comunidades donde hace presencia la institución.

Así las cosas, el planteamiento es comenzar a generar un proceso de reconstrucción investigativa desde los actores regionales que a diario enfrentan situaciones hostiles a su desarrollo profesional visibles en los resultados de este proceso CUN-MEN. Dicho de otra manera, es plantear nuevas relaciones entre el sujeto que investiga y lo que es investigado de los problemas a visibilizar en las regionales, analizando los trasfondos, los intereses, los discursos, relatos y narrativas allí expuestas. Para ello resulta necesario motivar al estudio de la historia de las comunidades apareciendo una vez más la necesidad de la recuperación de la memoria histórica, sin la cual los esfuerzos y los actos que se han potenciado durante este año carecerán de valor y nos condenarán a la sociedad histórica excluyente que tenemos hoy.



BIBLIOGRAFÍA

- Abad, D. (1997). El Método de Casos. Colombia: ed. 2ª. Editorial INTERCONET.
- Abramovich, V. (2006). “Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo”. En Revista de la CEPAL. No. 88. Santiago de Chile.
- Abramovich, V. y Courtis, C. (2002). Los derechos sociales como derechos exigibles. Editorial Trotta. Madrid.
- Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. Journal of Research in Special Educational Needs 3 - 7.
- Ángel, Cabo N. (2007). “Acciones afirmativas para la educación superior inclusiva”. Ponencia presentada en el Foro “Un camino hacia la Educación Superior Inclusiva”, realizado en Bogotá el 13 y el 14 de agosto de 2007. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-163417.html>
- Arboleda F. y Suárez B. (2011). La universidad del pacífico: un ejemplo de inclusividad en la educación superior colombiana. Instituto Internacional para la Educación de América Latina y el Caribe. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&view=details&formid=2&rowid=157&lang=es
- Área de Formación Socio-Humanística (2012). Escritos Escuela Andragogía. Bogotá: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN.
- Ariza, N. (2005). La Educación técnica y tecnológica: necesidad, calidad y rentabilidad. Análisis de resultados empíricos para el caso Bogotano. Tesis de grado para optar al título de magister en Economía. Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). Educación Inclusiva: Una escuela para todos. S. L: Ediciones Aljibe.
- Asociación Colombiana de Universidades - ASCUN (2007): Políticas y Estrategias para la Educación Superior de Colombia, 2006- 2010. De la exclusión a la Equidad II. Hacia la construcción de un sistema de educación superior más equitativo y competitivo, al servicio del país. Bogotá: Corcas Editores.

- Bartra, A. (2005). “México, añoranzas y utopías. La izquierda en el tercer milenio”. En: Rodríguez, Cesar et al. *La nueva Izquierda en América Latina: sus orígenes y trayectoria futura*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Beck, U. (1998) *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Madrid: Editorial Paidós.
- Bourdieu, P. (2012). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Editorial Taurus, México.
- Caicedo j. y Castillo E., (2008). “Indígenas y Afrodescendientes en la Universidad Colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras”. Publicado en: *Cuadernos Interculturales Año 6, Vol. 10*. Universidad de Valparaíso. Chile. Disponible en: http://cuadernosinterculturales.uv.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=127&Itemid=8
- Calvo, G y Ortiz, A. (2009). *La escuela busca el niño: Hacia la integración escolar*. Madrid: OEI
- Carrillo, A. T. (1996). *Seminario Internacional Sobre Sistematización y producción de conocimiento para la acción*. Santiago de Chile.: Ponencia.
- Chiroleu, A. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Posições, Campinas*, v. 20, n. 2, 141-166.
- Cifuentes, M. R. (2008). “La justicia a las identidades colectivas, más allá del dilema distribución-reconocimiento”. En: *Revista Jurídicas Vol. 5 No. 2*. Universidad de Caldas, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1290/129012573008.pdf>
- Cinda (2006). *Proyecto Informe La Educación Superior en Iberoamérica. Informe Colombia*. Disponible en: <http://www.universia.net/wp-content/uploads/INFORME-Colombia.pdf>
- CUN (2013). *Documento Base Axiomas Institucionales*. Vicerrectoría Académica y de Investigaciones. S.E.
- Departamento Nacional de Planeación DNP (2011). *Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010. Estado Comunitario: Desarrollo para todos*. Disponible en: <https://www.dnp.gov.co/PND/PND20062010.aspx>
- _____ *Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 – Prosperidad Para Todos*. Disponible en: <https://www.dnp.gov.co/PND/PND20102014.aspx>
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica. Curso en el College de France (1978-1979)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fraser, N. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político filosófico*. Editorial Morata. Madrid.

- _____(2008). “La justicia social en la era de la política de la identidad: redistribución, reconocimiento y participación”. En: Revista de Trabajo Año 4 No. 6. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txta139922.pdf>
- Freire, P. (2001). “Alfabetización y Miseria”. En: Pedagogía de la Indignación. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Fresneda, A. y Gómez Y. (2011), “Cátedra Orlando Fals Borda: un ejercicio de autoformación docente en Derechos Humanos”. En: Tejedores de Sentido. Trayectorias de Educación en Derechos Humanos en Bogotá, ed. CINEP/PPP, Bogotá.
- Fundación Zio Ai. (2008) Modelo de Educación Integrado e Interculturalidad para Adultos Indígenas del Pueblo Cofan y Cabildos Indígenas Awa, Nasa, Pasto, Kichwa Y Embera de los Municipios de Valle de Guamuez y San Miguel. Guía para docentes y estudiantes. Bogotá.
- García, E. y Rodríguez, H. (2001). El Maestro y los Métodos de Enseñanza. México: 11 ed. Editorial Trillas.
- García, M. y Quiroz, L. (2011). “Apartheid educativo: educación, desigualdad e inmovilidad social en Bogotá”. En: Revista de Economía Institucional, Vol.13 No. 25. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Disponible en línea en: <http://www.economia-institucional.com/pdf/No25/mgarcia25.pdf>
- Giroux, H. (1992). Teoría y resistencia en Educación: una pedagogía para la oposición. México: Siglo XXI Editores.
- GMH (2013). ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Imprenta Nacional, Bogotá.
- Gómez Campo, V. (2000). El significado de las Ciencias Sociales y Humanas en la educación tecnológica. Instituto Tecnológico Metropolitano – Serie cuadernos de la Escuela 4. Medellín.
- Gómez Campo, V., Díaz, C. y Celis, E. (2009). El puente está quebrado. Aportes a la reconstrucción de la Educación Media. Bogotá: Instituto de Investigación en Educación – Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.
- Góngora, M. (2003). El derecho a la educación en la Constitución, la jurisprudencia y los instrumentos internacionales. Defensoría del Pueblo. Serie DESC. Bogotá.
- González, D. (2007). Didáctica o Dirección del Aprendizaje. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Greenwalt, K (1983). Discrimination and reverse discrimination. New York: Alfred A. Knopf. Citado en: Rosenfeld, M (1991). Affirmative Action Justice. A Philosophical and Constitutional Inquiry. Yale: University Press.

- Harman, B. (S.f). Inclusion / Integration: Is there a difference? Recuperado el 12 de Junio de 06, de http://www.cdss.ca/images/pdf/general_information/integration_vs_inclusion.pdf
- Herreño, M. W., & Muñoz, W. (2014). Pedagogías de la memoria. Bogotá.
- Jelin, E. (2001). Los trabajos de la memoria. Madrid: Siglo XXI.
- Laclau E. y Mouffe Ch. (2004). Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- López, F. (2007). Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria. Madrid. Editorial Narcea
- Maclaren, P. (2005). La vida en las escuelas. Una Introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores. Cuarta Edición.
- Marcuse, H. (1993). El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. España: Editorial Planeta Angostini.
- Martín-Barbero, J. (2007). “Tecnidades, identidades, alteridades: desubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo”. En D. Moraes. La Sociedad mediatizada. Ed. Gedisa.
- Milcher, S. e Ivanov, A (2008). “Inclusión social y desarrollo humano”. En: Revista Humanum Boletín 41. Disponible en: <http://www.revistahumanum.org/revista/inclusion-social-y-desarrollo-humano/>
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2013). Lineamientos política de educación superior inclusiva. Documento PDF disponible en:

http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- _____ (2013). Informe internacional destaca la política de educación superior en el país. Comunicado de prensa del 24 de enero de 2013. Centro Virtual de Noticias de la Educación. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-articulo-317375.html>).
- Mohan Jha, M. (S.f). Barriers to Access and Success: Is Inclusive Education an Answer? Recuperado el 3 de Julio de 2014, de <http://www.col.org/pcf2/papers/jha.pdf>
- Montealegre Saavedra, A. (2013). Educación Superior por Ciclos Propedéuticos en Colombia. Análisis, realidades y desafíos de un proceso. Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, Bogotá.
- Morales Orozco, L. (S.F). Aulas Inclusivas. Madrid: UGT FETE Enseñanza

- Moriña Díez, A. (2008). “¿Cómo hacer que un centro educativo sea inclusivo?”. En: Revista de Investigación Educativa, 521 - 538.
- _____ (2004). Teoría y práctica de la Educación Inclusiva. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Murillo, Martínez P. (2010). “Las medidas de acción afirmativa o medidas especiales: para reparar las injusticias históricas y la discriminación”. En: Revista el Otro Derecho. No. 41. ILSA. Bogotá.
- Nungu, M. (2010). Universalizing Access to Primary Education in Kenya: Myths and Realities . Canadian Journal for New Scholars in Education, 1 - 10.
- Olivé, León (2005). “La cultura científica y tecnológica en el tránsito a la sociedad del conocimiento”. En: Revista de Educación Superior 136. Año/Vol. XXXIV (4). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES. México.
- Ordoñez, Jacinto (2002). “Pedagogía crítica y educación superior”. Revista Educación, Año/vol. 26, No. 002. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. Paris: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2009: Superar la desigualdad por qué es importante la gobernanza. Paris: UNESCO.
- Panqueva, J. (S.f.) Tendencias y teorías curriculares. Descargado de: <http://es.scribd.com/doc/38923372/TendenciasYTeoriasCurriculares>
- Parra. C. (2011). “Educación Inclusiva: un modelo de diversidad humana”. En: Revista Educación y Desarrollo Social. 1:139-50.
- Pecaut, D. (2001). Guerra contra la sociedad. Bogotá: Editorial Planeta.
- Peña Collazos, W. (2009). “El estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en ciencias sociales”. En: Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 3 No 2. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.
- Piza, H. Y. (2009). La cartografía social como instrumento metodológico en los procesos de construcción de territorio a partir de la participación ciudadana en la planeación territorial y la construcción de espacio público. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- PNUD (2011). Colombia Rural, razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano. INDH – PNUD, Bogotá.
- PNUD (2006). Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo. Ginebra. HR/PUB/06/8
- PNUD (2011). Políticas públicas para la inclusión de la población afrodescendiente. Disponible en: http://www.afrodescendientes-undp.org/FCKeditor_files/File/cartilla_politicas.pdf
- _____ (2010). Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana. Revisión y análisis. Disponible en: http://www.afrodescendientes-undp.org/FCKeditor_files/File/PP_AVANCE_POB_Afrocolombiana.pdf
- Rahman, A. y O. Fals (1992), “La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo”, en Salazar, M. C., La investigación-acción participativa, ed. Popular, Madrid.
- Ramírez, R. (2008). “La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos”. En: Revista Folios No. 28. Bogotá: Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en línea: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09>
- Renato O. (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. Universidad de Navarra. España.
- Ricoeur, P (1995). Tiempo y Narración. Paris: Siglo XXI Editores.
- _____ (2003). Sí mismo como otro. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Sandoval. (2013). Una perspectiva situada de la investigación cualitativa en ciencias sociales. www.moebio.uchile.ci
- Saramago, José (2003). Cuadernos de Lanzarote II. Editorial Alfaguara. Madrid.
- Schawarstein, D. (2001). Historia Oral, memoria e historias traumáticas. Artigos.
- Secretaria de Educación Pública de México. (12 de 09 de 2007). Tecnoeduka. Recuperado el 19 de 01 de 2014. Disponible en: <http://tecnoeduka.110mb.com/documentos/teoria%20aprendizaje/Andragogia%202.pdf>
- Sen, Amartya. (1989). Food and Freedom, World Development. Citado en Círculo de derechos. Módulo 1. Forum-Asia y el International Human Rights Internship Program (IHRIP). Washington. 2000.
- SNIES (2011). Estadísticas de la Educación Superior en Colombia. Consultado en línea en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-96064.html>

- Tobón, Sergio (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones. Segunda Edición.
- _____ (2013). Formación Integral y Competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe Ediciones. Cuarta Edición.
- Tomasewsky, K. (2004). El asalto a la Educación. Madrid: Intermon Oxfram.
- UNESCO. (2014). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013/14. Recuperado el 5 de Julio de 2014, de Enseñanza y aprendizaje: lograr calidad para todos: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>
- _____ (S.f.). Los seis objetivos EPT. Recuperado el 3 de Julio de 2014, de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals>
- _____ (2010) Cumbre mundial sobre la Sociedad de la Información. Ginebra 2003, Túnez, 2005. Ver: <http://www.itu.int/jwsisjindex-es.html>
- _____ (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Paris: UNESCO.
- _____ (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas: Ed. UNESCO.
- _____ (2000). Foro Mundial Sobre Educación. Informe Final. Dakar, Senegal. París: UNESCO
- _____ (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Salamanca España. Madrid: Centro de Publicaciones Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- _____ (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien: UNESCO.
- Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. Montevideo: UNESCO.
- Van Winder W (2003) Essay on urban ICT policies. Tinbergen Institute Research Series, 328.
- Vázquez, G. (1975). El Perfeccionamiento de los Profesores y la Metodología Participativa. Pamplona. Ediciones Universidad de Navarra S. A.
- Vélez Latorre, L. (2013). “La Educación Inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas”. En: Folios No 37, 95 - 113.
- Vizer. E (2006). La trama (in) visible de la vida social. Comunicación, sentido y realidad. Buenos Aires.: 2ª Edición La Crujía.

- Yolanda García (2005). Políticas para la Inclusión social mediante Tecnologías de la información y Comunicación. En: Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Volumen 6. Universidad de Barcelona.
- Walsh, C. (2005). “Interculturalidad, colonialidad y educación”. Ponencia presentada al primer seminario internacional “(etno) educación, multiculturalismo e interculturalidad”, realizado en Bogotá, 1 a 4 de noviembre de 2005.
- _____ (2004). “Colonialidad, conocimiento y diáspora afroandina: construyendo etnoeducación e interculturalidad en la universidad”. En: Restrepo y Rojas (Editores). Conflicto e (in)visibilidad. Retos en los estudios de la gente negra en Colombia. Editorial Universidad del Cauca. Popayán. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/lablaa/antropologia/conflicto/conflicto.pdf>
- Zuluaga, Olga Lucía et al (1988). Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria. En: Revista Educación y Cultura No. 14. Bogotá.



ANEXOS

Anexo #1

Instrumento construido para el ejercicio de caracterización.

ESTUDIANTES CUN

Apreciados estudiantes, a continuación se presenta una encuesta para determinar el nivel de inclusión de nuestros estudiantes en el ámbito social y educativo, con el propósito de realizar una caracterización y reportar los resultados al Ministerio de Educación Nacional y así poder establecer planes de acción en el mejoramiento educativo. La institución les agradece su compromiso y colaboración en el diligenciamiento de la misma.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE

1. EDAD _____

2. GÉNERO _____ Femenino _____ Masculino

3. LUGAR DE NACIMIENTO

Departamento _____ Municipio _____

4. LUGAR DE RESIDENCIA

Departamento _____ Municipio _____

5. NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Seleccionar el nivel más alto alcanzado con graduación.

___ Educación básica ___ Educación media ___ Técnico laboral

___ Técnico profesional ___ Tecnólogo ___ Profesional universitario

___ Postgradual

6. PROGRAMA ACADÉMICO

Seleccionar el programa académico al cual pertenece

___ Administración pública ___ Administración turística y hotelera

7. AÑO DE INGRESO A LA CUN _____

8. SEMESTRES APROBADOS _____

9. ESTADO CIVIL

___ Casado (a) ___ Soltero (a) ___ Unión marital de hecho

___ Viudo (a) ___ Separado (a) ___ Divorciado (a)

10. NÚMERO DE PERSONAS A CARGO _____

11. CATEGORÍA POBLACIONAL Seleccionar todas las que le correspondan.

___ Comunidad afrodescendiente, raizal o palenquera

___ Comunidad indígena

___ Comunidad rom

___ Población víctima del conflicto armado

___ Población desmovilizada del conflicto armado (mayor de edad)

___ Población desvinculada del conflicto armado (menor de edad)

___ Mujer cabeza de hogar

___ Ninguna de las anteriores

12. EXPERIENCIA LABORAL

Indicar el número de años laborados _____

13. OCUPACIÓN Indicar la situación actual

___ Empleado ___ Desempleado ___ Independiente

CARACTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA

14. TENENCIA DE LA VIVIENDA

___ Propia ___ Familiar ___ Arrendada

15. TIPO DE VIVIENDA

___ Casa ___ Apartamento ___ Casa-lote

___ Finca ___ Habitación ___ Carpa

16. ESTRATO SOCIOECONÓMICO _____

17. ACCESO A SERVICIOS PÚBLICOS

Marcar los servicios con los cuales cuenta en su vivienda

___ Agua ___ Luz ___ Gas

___ Teléfono ___ Ninguno

17. NÚMERO DE HABITACIONES

Incluir el número de habitaciones empleados como dormitorio _____

18. HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

¿Posee computador? Si No

19. HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

¿Posee internet? Si No

INFORMACIÓN DEL GRUPO FAMILIAR

Incluir la información de las personas con quienes vive.

20. CABEZA DE HOGAR

¿Es usted cabeza de hogar? Si No

¿Qué rol cumple la cabeza de hogar en su grupo familiar?

<input type="checkbox"/> Papá	<input type="checkbox"/> Mamá	<input type="checkbox"/> Abuelo
<input type="checkbox"/> Abuela	<input type="checkbox"/> Tío	<input type="checkbox"/> Tía
<input type="checkbox"/> Hermano (a) mayor	<input type="checkbox"/> Primo (a)	<input type="checkbox"/> Amigo (a)
<input type="checkbox"/> Vecino (a)	<input type="checkbox"/> Padrastro	<input type="checkbox"/> Madrastra
<input type="checkbox"/> Padrino	<input type="checkbox"/> Madrina	

21. NÚMERO DE MIEMBROS DEL HOGAR _____

22. NIVEL DE INGRESOS DEL GRUPO FAMILIAR

<input type="checkbox"/> 1 SMLV	<input type="checkbox"/> 2 SMLV	<input type="checkbox"/> 3 SMLV
<input type="checkbox"/> 4 SMLV	<input type="checkbox"/> 5 SMLV	<input type="checkbox"/> 6 ó más SMLV

El instrumento utilizado se encuentra dividido en tres secciones complementarias tal y como se presenta a continuación:

- Información del Estudiante. En este acápite se buscó orientar las respuestas hacia un entorno de carácter más personal y relacionado con la vinculación institucional:
 1. Edad. Atendiendo a que las proyecciones sobre las tasas de cobertura neta deben realizarse con base a un estado de cosas esperadas como ideales. En ese sentido, el grupo etáreo que se espera vinculado con la Educación Superior oscila entre los 17 años y los 21, y para el año 2011 representada una tasa del 40,7 % (SNIES, 2012).
 2. Sexo. Busca reconocer la adscripción de los y las estudiantes en términos de sus diferencias anatómico-biológicas, para que posteriormente se pueda adoptar una perspectiva de género que permita formar en saberes y prácticas interdisciplinarias para que este tipo de formación garantice la igualdad de oportunidades y la valoración de la mujer en escenarios

educativos y laborales.

3. Lugar de nacimiento. Colombia ha sufrido la inversión de su composición demográfica en muy poco tiempo. Durante la segunda mitad del siglo XX se invirtieron las cifras relativas a la población campo-ciudad, pasando del 70% en la primera, hacia un 27.9% a finales de siglo (PNUD, 2011). Esto nos permite conocer los orígenes demográficos, pero también socio-culturales de la población encuestada.
4. Lugar actual de residencia. De la misma manera, gran parte del desplazamiento en el país se ha realizado de manera forzada, lo que implica entre otras cosas, el desarraigo social y cultural, particularmente cuando se realiza en el marco del conflicto armado. Según el Grupo de Memoria Histórica, 1.116 municipios o el 97% del territorio nacional, registró expulsión de población como consecuencia del conflicto armado (GMH, 2013:76). Más allá de hablar de una cifra cercana a los 5 millones durante los últimos 30 años dependiendo quién sea quien expresa sus diversos intereses, es importante tratar de reconstruir esos itinerarios de la población vulnerada. Las respuestas en este apartado nos dan una idea preliminar de lo que ha ocurrido en ese sentido.
5. Nivel de formación académica. En Colombia se vive un fenómeno preocupante relacionado con la segregación social y el nivel de estudios (Montealegre, 2013). De hecho, sólo las personas de estratos económicos inferiores están pensando en iniciar una carrera técnica o tecnológica, pero cuando de profesionalización tradicional se trata, el estrato tiende a aumentar. En las regiones las oportunidades de educación son menores en razón a una escasa oferta educativa. Este ítem nos permite comprender cuál es el nivel de estudios del estudiante cunista.
6. Programa académico al cual pertenece. Como se pudo observar antes, el objetivo general del proyecto está relacionado con los posibles cambios curriculares de dos programas académicos en perspectiva de Educación Inclusiva, esto quiere decir, que la preocupación inicial giró en torno a estos dos programas: Administración Turística y Hotelera y Administración Pública.
7. Año de ingreso a la Institución. Con tasas nominales de deserción tan altas, cercanas al 45% en el nivel superior de la educación (Montealegre, 2013), este indicador nos permite aproximarnos a la realidad del estudiante cunista. Si su ingreso en el tiempo está por encima del promedio de semestres cursados según nivel de formación, es posible que haya tenido que postergar sus estudios en más de una ocasión. Puede ser un indicador que permita pensar en posibles estrategias para hacer más flexible el tránsito por las rutas establecidas.

8. Número de semestres aprobados. La preocupación en el marco general de la propuesta presentada al MEN no se reduce a un nivel óptimo de acceso, sino a la continuidad de los estudios y a la graduación de los mismos. Junto al numeral anterior, nos permitirá una mirada panorámica de la situación.
9. Estado civil. Se trata de auscultar los procesos y proyectos familiares de los y las estudiantes. Es una variable relacionada con la edad y el nivel de estudios, pese a las particularidades regionales. También nos va a permitir, de manera preliminar, acercarnos al mundo de aquéllos que se reconozcan dentro de las grupos poblaciones estudiados, particularmente, el de las víctimas.
10. Número de personas a cargo. Es importante comprender los procesos que las personas viven en su cotidianidad: las responsabilidades frente a otros. En ese sentido, conocer el número de personas a cargo permite comprender en grado de importancia que puede revestir su ingreso en la Educación Superior. Entender por qué se explica la deserción, el ausentismo y otras falencias del modelo educativo.
11. Su reconocimiento y adscripción a una de las categorías poblacionales pertenecientes a la población diversa que se espera sea sujeto de investigación en la propuesta inicial: comunidad afrodescendiente, raizal o palenquera, comunidades indígenas, comunidad Rom, Población víctima del conflicto armado, Población desmovilizada del conflicto armado (mayor de edad), Población desvinculada del conflicto armado (menor de edad), Mujer cabeza de hogar, o dado caso, ninguna de las anteriores. Si bien no se desconocen otros grupos poblacionales con particularidades adversas frente a su escenario educativo, como puede ser aquella población en situación de desplazamiento, miembros de población LGBTI o incluso, personas con algún tipo de discapacidad física, en la propuesta se centró la atención en los grupos mencionados con el objeto de propender por escenarios de mayor participación e inclusión educativa. La idea es que una vez identificada la población junto a otros sectores o grupos interesados, se pueda incorporar su experiencia y saberes para construir una propuesta curricular flexible y que responda a las necesidades prioritarias frente al desafío educativo.
12. Experiencia Laboral. Se trata de una variable, las más de las veces, dependiente de la edad y el nivel académico obtenido. Uno de los principales problemas que identifican las personas egresadas en general (Ariza, 2005), tiene que ver un excesivo nivel teórico alejado del mundo esencialmente práctico y vinculado con el sector productivo. En este apartado junto al siguiente de ocupación, va a ser posible entender los contextos

laborales de la mayor parte de los estudiantes que además, necesitan del ingreso laboral para llevar a feliz término su estudio.

13. Ocupación. Busca perfilar el grado de informalidad o subempleo al interior de la población estudiantil en la CUN. Con tres opciones de respuesta, empleado, desempleado e independiente, la inquietud surge por saber qué hacen los estudiantes en sus tiempos libres, o en cualquier caso, cuando no están estudiando.
- Características de la Vivienda. Aquí se pretendió conocer las características físicas del lugar de vivienda, acceso a servicios públicos y condiciones generales.
14. Tenencia de la Vivienda. Bajo tres categorías: propia, familiar o arrendada, se busca un acercamiento a los lugares en que los y las estudiantes viven. Tener vivienda propia en Colombia es cada vez más una quimera, por lo que sin duda, la población también es excluida de ciertos niveles de vida. Es una preocupación menos para aquellos propietarios, un problema más y fuente de egresos mensual para los que viven bajo la modalidad de alquiler.
15. Tipo de Vivienda. El interés con esta pregunta ya no es sólo por la propiedad de la vivienda, sino las características de la misma. Si se trata de una casa, apartamento, finca, casa-lote, habitación u otra. Nos debe proporcionar elementos de caracterización económica y familiar, junto al número de personas a cargo, puede ser un indicador plausible a propósito de los niveles de hacinamiento.
16. Estrato socio-económico. Pocas situaciones de facto más excluyentes que la estratificación social. Si bien pensada en términos de re-distribución en el pago de los servicios públicos, para que quienes más ingresos devengarán contribuyeran con el pago de los habitantes de menores ingresos, la figura se ha pervertido logrando consolidarse como un indicador de condiciones sociales y materiales, incluso, valdría la pena pensar en el capital cultural del que habla Bourdieu (2012). La CUN se caracteriza por tener entre sus estudiantes, predominantemente, miembros de los estratos 1, 2 y 3. Ello plantea un enorme reto institucional: concebir políticas educativas que logren romper y trascender esa supuesta brecha social, en otras palabras, lograr otorgarle estatus social y académicos a la educación técnica y tecnológica (Montealegre, 2013).
17. Acceso a servicios públicos. Aunque parezca anacrónico pensarlo en sociedades que pretender ser modernas como la colombiana, el acceso a servicios públicos se constituye en un elemento diferenciador y segregador en relación los ingresos económicos de los habitantes así como con

el carácter distante de las regiones. Lo que se pretendió con la encuesta fue observar en qué condiciones viven los y las estudiantes de la Institución, si poseen una dotación básica de servicios, situación que puede ser evidente en contextos urbanos, pero que resulta más problemática cuando se piensa en regiones o poblaciones apartadas de dichos centros.

18. Número de habitaciones. En relación con preguntas anteriores orientadas hacia las características físicas de la vivienda, conocer el número de habitaciones empleadas como dormitorio permite establecer los niveles de hacinamiento familiar en los que viven la mayor parte de las personas encuestadas.
 19. Herramientas tecnológicas. Se refiere a la posesión de computador y el acceso a internet, elementos esenciales en una sociedad que se pretende en tránsito hacia la sociedad de la información. La realidad es menos optimista. La alta concentración regional incide, posiblemente, en los niveles de acceso a la información, procesos de conectividad (cobertura) y sobre todo, uso de esa información que permita convertirla en conocimiento (Olivé, 2005), como elemento consustancial a los procesos de inclusión educativa.
- Información del grupo familiar.
 20. Cabeza de familia. En sintonía con los grados de responsabilidad de los y las estudiantes, es importante conocer los contextos familiares para comprender las dinámicas propias de ellos y ellas: sus miedos, preocupaciones, etc. Se considera que la idea de cabeza familiar adquiere una connotación especial en la sociedad colombiana, particularmente, si estamos hablando de población diversa en condiciones de vulnerabilidad, es decir, en núcleos familiares que han sido desestructurados en razón a múltiples elementos de la realidad colombiana: violencia, desplazamiento, separaciones, etc.
 21. Rol de la cabeza de familia dentro del grupo familiar. En el mismo sentido de la pregunta anterior, se considera de vital importancia el rol familiar desempeñado por la persona encargada de direccionar la situación de la familia. No es un secreto que las dinámicas propias del conflicto armado atacan la subjetividad y con ello, los núcleos familiares en medio de los cuales se presenta la socialización primaria. Por ello, es importante intentar determinar cuáles son esas condiciones familiares de los y las estudiantes de la CUN.
 22. Número de integrantes del núcleo familiar. Los cambios antes mencionados han permitido en algunos casos y obligado en otros, cambios socio-culturales en relación con los núcleos familiares. Conocer estos contextos

hace parte del proceso de reconocimiento de la población diversa que sigue intentando a través de la educación superior lograr mejores niveles de vida. Resulta claro que también hay un componente socio-económico relacionado con el nivel de estudios que explica que las familias sean muy numerosas o incluso, que se pueda considerar una persona viviendo sola como núcleo familiar.

23. Nivel de ingresos del grupo familiar. Permite pensar en qué condiciones económicas se ven obligados a vivir los integrantes de la familia, cuánto pueden dedicar a la educación y a la adquisición de otros servicios sociales. En cualquier caso, debe tenerse claro que si ya son parte del sistema educativo, sus condiciones no pueden ser comparables a la de aquéllos que permanecen excluidos por se del nivel superior de educación y que en Colombia, para aquélla franja poblacional entre 17 y 21 años, corresponde al 64.7% de la población total (Montealegre, 2013:30).

Anexo #2

Estandarización de la Competencia

CÓDIGO	DENOMINACIÓN DE LA COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA COMPETENCIA
IN01	Reconoce la importancia de los referentes socioculturales que determinan las diferencias como elementos constitutivos en el proceso de formación en la educación superior.	Reconocer la importancia de los referentes socioculturales que determinan las diferencias como elementos constitutivos en el proceso de formación en la educación superior promoviendo espacios interculturales y de apropiación para la superación de la exclusión
CLASIFICACIÓN DE LA COMPETENCIA		SECTOR PRODUCTIVO O DIMENSIÓN DEL DESARROLLO HUMANO
Competencia básica		Dimensión Social
CÓDIGO	ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA	
IN0101	Identificar los referentes socioculturales de la diversidad en el ámbito de la educación superior	
IN0102	Establecer los factores internos que permitan disminuir los niveles de exclusión en la comunidad educativa.	
IN0103	Promover la generación de espacios interculturales para la superación de la exclusión	

CÓDIGO		COMPONENTES DEL ELEMENTO DE COMPETENCIA	
IN0101	Identificar los referentes socioculturales de la diversidad en el ámbito de la educación superior		
SABERES		CRITERIOS DE DESEMPEÑO	
Hacer:		<ol style="list-style-type: none"> 1. Las ideas que comunica a sus semejantes se transmiten con fluidez de forma oral o escrita 2. Las posturas ideológicas que expone se fundamentan en argumentos lógicos y congruentes 3. Los criterios que construye frente a la diversidad se expresan a través de acciones redistributivas, de reconocimiento o de representación 4. Las alternativas de solución que propone disminuyen conflictos entre los miembros de la comunidad educativa 5. Las acciones que realiza aportan a la construcción de espacios de expresión de la diversidad 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar los elementos sociológicos y antropológicos de la diversidad. 2. Comprender que existen diferentes formas posibles de relacionamiento social en torno a la diferencia. 3. Establecer una posición crítica frente a la diversidad en el entorno social. 4. Caracterizar el ámbito de la diversidad en la educación superior en Colombia. 5. Proponer alternativas frente a la atención a los miembros de la comunidad educativa en el marco del respeto por la diferencia. 			
Conocer:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Teorías de la justicia: fundamentos, redistribución, reconocimiento y representación 2. Educación superior: lineamientos en educación inclusiva 3. Diversidad: desde la perspectiva cultural, sexual, antropológica, sociológica, étnica o lingüística. 4. Antropología: principios fundamentales 5. Sociología: principios fundamentales 			
Ser:			
<ul style="list-style-type: none"> · Se consolida como un actor crítico-social con capacidad de identificar los diferentes elementos que expresan la diversidad sociocultural de su entorno. · Genera capacidad reflexiva frente a la aceptación y respeto de la diversidad. · Transforma los espacios colectivos de la comunidad educativa en entornos de cooperación y respeto frente a la diferencia. 			

RANGOS DE APLICACIÓN	EVIDENCIAS
<p>Normativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Principios éticos y morales · Proyecto Educativo Cunista · Constitución Política de Colombia 	<p>Desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentación de pensamiento crítico en su cotidianidad permitiendo su participación activa en espacios diversos. · Promoción de la autorreflexión frente a la diversidad como dinamizadora de la convivencia social armónica · Selección de decisiones que aporten a la construcción de una sociedad justa y en equidad.
<p>Tecnológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Tecnologías de la Información y de la Comunicación como herramienta de comunicación e interacción en el entorno social por medio de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Redes sociales ○ Correo electrónico ○ Blogs ○ Entre otras 	<p>Producto:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Estudios de caso · Reseñas analíticas · Ensayos escritos
<p>Tipo de organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Familia · Universidad · Organizaciones Sin Ánimo de Lucro · Organizaciones Comunitarias · Sociedad en general 	<p>Conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentaciones escritas frente a las estrategias de promoción de la disminución de prácticas exclusivas. · Presentaciones escritas frente a la construcción espacios que promuevan la diversidad · Presentaciones orales que evidencien su capacidad de razonamiento y pensamiento crítico a la construcción de sociedades justas y en equidad para la convivencia armónica
<p>Otro:</p>	<p>Otra:</p>

CÓDIGO		COMPONENTES DEL ELEMENTO DE COMPETENCIA	
IN0102	Establecer los factores internos que permitan disminuir los niveles de exclusión en la comunidad educativa.		
SABERES		CRITERIOS DE DESEMPEÑO	
Hacer:		<ol style="list-style-type: none"> 1. Las ideas que comunica a sus semejantes se transmiten con fluidez de forma oral o escrita 2. Las posturas ideológicas que expone se fundamentan en argumentos lógicos y congruentes 3. Las alternativas de solución que propone aportan al mejoramiento de los lineamientos institucionales para reducir la exclusión en las prácticas de la universidad 4. Las acciones que realiza permiten la participación de los miembros de la comunidad educativa en las estrategias de inclusión 5. Los ajustes que plantea son adecuados y pertinentes para los procesos inclusivos que desarrolla la institución. 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los lineamientos ministeriales frente a la educación inclusiva en el ámbito de la educación superior. 2. Establecer dentro de la política institucional las herramientas creadas para la disminución de la exclusión dentro de la comunidad educativa 3. Indagar diferentes experiencias de disminución de la exclusión en Colombia y país en vías de desarrollo. 4. Proponer los ajustes razonables que permitan implementar procesos internos de inclusión para los miembros de la comunidad educativa. 			
Conocer:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Educación: lineamientos en educación inclusiva en educación superior, ley general de educación, plan decenal de educación. 2. Educación inclusiva: modelos de implementación en Colombia y países en vías de desarrollo, ajustes razonables curriculares. 3. Participación: gobierno escolar, mecanismos de participación 4. Trabajo social: intervención social, bienestar social 5. Política pública: conceptualización, análisis y evaluación. 			
Ser:			
<ul style="list-style-type: none"> · Se consolida como un actor crítico-social con capacidad participar de forma autónoma en los procesos de la universidad frente a la disminución de la exclusión · Genera capacidad reflexiva frente a las estrategias de disminución de la exclusión en la comunidad educativa. · Lidera desde su práctica personal procesos de participación dentro de la comunidad educativa para disminuir la exclusión. 			

RANGOS DE APLICACIÓN	EVIDENCIAS
<p>Normativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Principios éticos y morales · Proyecto Educativo Cunista · Constitución Política de Colombia 	<p>Desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Reflexión frente a los lineamientos nacionales relacionados con la inclusión en la educación superior · Interpretación de los modelos internacionales de inclusión frente a la realidad nacional y específicamente en la institución. · Presentación de estrategias para la disminución de la exclusión en la comunidad educativa · Implementación de acciones que promuevan el liderazgo en procesos de participación internos de la universidad.
<p>Tecnológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Tecnologías de la Información y de la Comunicación como herramienta de comunicación e interacción en el entorno social por medio de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Redes sociales ○ Correo electrónico ○ Blogs ○ Entre otras 	<p>Producto:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Estudios de caso · Reseñas analíticas · Ensayos escritos
<p>Tipo de organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Familia · Universidad · Organizaciones Sin Ánimo de Lucro · Organizaciones Comunitarias · Sociedad en general 	<p>Conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentaciones escritas frente a las estrategias de promoción de la diversidad en el entorno educativo · Presentaciones gráficas frente a la identificación de prácticas exclusivas · Presentaciones orales que evidencien su capacidad de razonamiento frente a la necesidad del ajuste de las actividades de la universidad frente a la inclusión.
<p>Otro:</p>	<p>Otro</p>

CÓDIGO		COMPONENTES DEL ELEMENTO DE COMPETENCIA	
IN0103	Promover la generación de espacios interculturales para la superación de la exclusión		
SABERES		CRITERIOS DE DESEMPEÑO	
Hacer:		<ol style="list-style-type: none"> 1. Las ideas que comunica a sus semejantes se transmiten con fluidez de forma oral o escrita 2. Las posturas ideológicas que expone se fundamentan en argumentos lógicos y congruentes 3. La promoción de espacios interculturales se refleja en acciones redistributivas, de reconocimiento o de representación 4. La participación activa en espacios interculturales se interpreta como una estrategia de reducción de la exclusión. 5. Los procesos de retroalimentación que realiza aportan a la superación de la exclusión en diferentes espacios académicos y sociales 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover la generación de espacios interculturales de participación con los miembros de la comunidad educativa 2. Participar activamente en espacios culturales para la superación de la exclusión 3. Retroalimentar la experiencia en sus diferentes espacios de interacción 4. Replicar las experiencias exitosas de promoción intercultural 			
Conocer:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cultura: multiculturalidad, interculturalidad, contracultura, culturas urbanas, folclore regional, gestión cultural 2. Participación: Mecanismos de participación ciudadana, mecanismos alternativos de participación ciudadana 3. Inclusión: estrategias de inclusión social 			
Ser:			
<ul style="list-style-type: none"> · Se consolida como un actor crítico-social participativo y analítico de su entorno. · Interpreta su contexto para establecer relaciones asertivas con sus semejantes en el marco de la interculturalidad, la diversidad y el respeto. · Lidera acciones específicas que benefician a sus semejanzas gracias al desarrollo de espacios y/o prácticas participativas e inclusivas 			

RANGOS DE APLICACIÓN	EVIDENCIAS
<p>Normativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Principios éticos y morales · Proyecto Educativo Cunista · Constitución Política de Colombia 	<p>Desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentación de pensamiento crítico en su cotidianidad permitiendo la promoción de espacios de participación en su entorno. · Promoción de la autorreflexión frente a la interculturalidad como característica fundamental de su contexto · Selección de decisiones que aporten a la construcción de prácticas inclusivas y participativas
<p>Tecnológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Tecnologías de la Información y de la Comunicación como herramienta de comunicación e interacción en el entorno social por medio de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Redes sociales ○ Correo electrónico ○ Blogs ○ Entre otras 	<p>Producto:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Estudios de caso · Reseñas analíticas · Ensayos escritos
<p>Tipo de organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Familia · Universidad · Organizaciones Sin Ánimo de Lucro · Organizaciones Comunitarias · Sociedad en general 	<p>Conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentaciones escritas frente a las estrategias de participación intercultural · Presentaciones graficas que promuevan las características interculturales específicas como cohesionadores sociales · Presentaciones orales que evidencien su capacidad de razonamiento y pensamiento crítico frente al desarrollo de estrategias interculturales de reducción de la exclusión.
<p>Otro:</p>	<p>Otra:</p>

CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia / Red	Fecha
Autor(es)	Blanca Consuelo Wynter Sarmiento Wilson Muñoz Galindo	Docentes tiempo completo	Área de Formación Socio-Humanística	16/06/14
Revisión				
Aprobación				

CONTROL DE CAMBIOS

Descripción del cambio	Razón del cambio	Fecha	Responsable (cargo)
	Nombre	Cargo	Dependencia /Red
Revisión			
Aprobación			

Anexo #3

Plan comunicación proyecto Educación Superior Inclusiva “entre todos construimos una Educación Inclusiva”

Objetivo

Sensibilizar e informar a la comunidad Cunista, la importancia del fortalecimiento de los procesos académicos y administrativos hacia una educación superior inclusiva.

Actividades

- Diseño de imagen del proyecto: se desarrolló el diseño de una imagen que representara las comunidades que impactaba el proyecto.
- En la fase de expectativa: se reforzaron los mensajes en RRSS generando expectativa con preguntas reflexivas que sensibilizaran el objetivo de inclusión, se realizaron dos posteos por semana, durante un mes impactando a 4000 personas.
- Notas CUN News – Informativo Cunista: Boletín semanal con avance semanal del proyecto, impactando a la comunidad Administrativa y Docente vía mailing.
- Implementación de entrevistas a los líderes del proyecto, conociendo la visión del mismo y enviando el mensaje hacia la inclusión y su importancia, estas entrevistas pueden ser en video o escritas para su publicación: entrevistas publicada en notas de actualidad en sitio web CUN.
- Convocar a la comunidad al evento académico. Desarrollo de todas la piezas utilizadas para la convocatoria, como afiches, manijas, piezas digitales, invitaciones apoyando también la convocatoria por medios de RRSS, web y mailing.





GRAN FORO

UNA MIRADA PROSPECTIVA: La Educación Superior Inclusiva en Colombia



ENTRE TODOS
construimos una
EDUCACIÓN INCLUSIVA

**LIBARDO
HERREÑO**

Licenciado en Ciencias Sociales e investigador del Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos ILSA.

**CÉSAR AUGUSTO
TORRES LÓPEZ**

Directivo, docente e investigador en el área de las políticas públicas especialmente relacionadas con las TIC y la educación.

**MELISSA
LÓPEZ**

Estudios en Ciencia Política, y derechos humanos. Trabaja con organizaciones de mujeres vulnerables y en el Ministerio de Educación Nacional.

Transmisión vía streaming regionales:
<http://www.livestream.com/corporacionunificadacun>

E N T R A D A L I B R E

TEATRO FUNDADORES Calle 22 # 5 - 62 || **MARZO 20 DE 2014** || **HORA**
8:00 A.M. - 4:00 P.M.

INFORMACIÓN: inclusion-social-cun@cun.edu.co **INVITA:** Encuentros CUN - Corporación Opción Legal



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

**PROSPERIDAD
PARA TODOS**



**OPCIÓN
LEGAL**

cun
Corporación Unificada Nacional
de Educación Superior

espacio en blanco

2014