

INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE

04/2005

197-TC-A3

Marlene Zwierewicz

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; marlenezwie@yahoo.com.br

Neide de Oliveira Motta

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; pneidemotta@yahoo.com.br

Antonio Pantoja Vallejo

Universidad de Jaén – UJA; apantoja@ujaen.es

Categoría A

Sector Educacional 3

Naturaleza del Trabajo C

Resumen: *Los resultados de las políticas inclusivas llevadas a cabo a partir de estrategias que buscan la inclusión de la diversidad en el contexto educativo necesitan ser acompañados para que la oportunidad de acceso no se transforme en una imposibilidad de permanencia tanto en la enseñanza presencial como en la modalidad a distancia. A partir de esa perspectiva, proponemos en este artículo emprender una reflexión delante de las posibilidades producidas en medio a los avances de las NTIC, contextualizando inicialmente la inclusión de la diversidad en la realidad brasileña y española a través del acceso a las instituciones de la enseñanza regular y, en la secuencia, tratar directamente de las diferentes estrategias que pueden ser utilizadas para la inclusión de los estudiantes en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, independiente de su condición física, emocional, socioeconómica, cultural, origen étnico, bien como su nivel de desarrollo cognitivo, su ritmo o estilo de aprendizaje.*

Palabras-clave: *Ambientes Virtuales de Aprendizaje, Diversidad, Interactividad, Inclusión, Currículo.*

Introducción

Las políticas educativas inclusivas, llevadas a cabo a partir de estrategias que buscan la inclusión de la diversidad en el contexto educativo brasileño, apuntan un crecimiento de los índices de ingreso en la enseñanza regular. Para que sus efectos sean positivos hace falta un esfuerzo por parte de todos los profesionales implicados con el fin de que las estrategias interactivas sean una realidad, independiente de las condiciones físicas, emocionales, socioeconómicas, culturales, orígenes étnicos, bien como niveles de desarrollo cognitivo, ritmos o estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este hecho también se constata en la enseñanza a distancia.

Ante las posibilidades producidas por los avances de las Nuevas Tecnologías de Comunicación e Información (NTIC), el referido trabajo ofrece algunas consideraciones acerca de la planificación para el estudio de contenidos y evaluación del aprendizaje en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) para la inclusión de la diversidad.

Para tanto, contextualiza inicialmente la inclusión en la realidad brasileña y española a través del acceso a las instituciones de la enseñanza regular y, en un segundo momento, trata directamente de la diversidad en AVA y de las diferentes estrategias que pueden ser llevadas a cabo para la inclusión, lo que implica en la disponibilidad del contenido problemático, en el ofrecimiento de actividades interactivas y en un proceso evaluativo inclusivo y permanente.

La inclusión de la diversidad

La diversidad es un término que, como otros conceptos, sigue sufriendo alteraciones en su conceptualización, adquiriendo gradualmente mayor importancia a medida que pasa a incorporar todas las especificidades humanas. Tal perspectiva se distingue de la concepción tradicional centrada en el modelo de déficit y que se estructura considerando *diverso* solamente el sujeto que por algún motivo no se adapta a la estructura escolar.

Así se encuentra en la literatura afín diversos nombres para referirse a cuestiones que identifican la sociedad actual: diversidad cultural, atención a la diversidad, identidad cultural, ciudadanía, multiculturalidad, interculturalidad. Todos ellos hacen mención a matices dentro del concepto de diversidad, que comienzan a ser tratados desde posiciones diferentes dentro de los contextos educativos.

Para Arnáiz (2000:01) diversos son todos los seres humanos y no solamente aquellos que presentan alguna limitación en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

“La diversidad está presente en el ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje y que en la interacción con su contexto se traduzca en distintos intereses académicos y profesionales, expectativas y proyectos de vida, especialmente, a partir de la etapa de la educación secundaria. Allende de estas manifestaciones, podemos encontrar otras de carácter individual, como pueden ser las deficiencias intelectuales, físicas, sensoriales, altas

capacidades, o aquellas otras que se manifiestan en contextos socioculturales desfavorecidos o relacionados con minorías étnicas y culturales”.

Ante la perspectiva de entender que diversos somos todos, retomamos al inicio de la década de los noventa, a raíz de la realización de la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia. En esta conferencia, una de las evidencias era la necesidad de pensar en una educación para todos, de donde se puede deducir que se trataría de una educación inclusiva que contribuyese a cambiar realidades que aún muestran el cuánto se perpetúan las prácticas educativas de exclusión. Realidades éstas que todavía siguen presentes en la educación brasileña, evidenciadas por estudios como los de Dowbor (2003) que apuntan a que solamente el 34% de los alumnos que ingresan en la Enseñanza Fundamental llega a su conclusión, solamente 30% de la población entre 15 y 19 años tiene acceso a la Enseñanza Media y solamente 1% llega a la Universidad.

Al tratar específicamente de la diversidad en Brasil, nos remitimos a una realidad distinta comparada a otros países. La composición del pueblo a partir de su colonización, incorporando la cultura originaria de varios países como Portugal, Alemania, África, España, Polonia, Italia, Japón, acrecentada por la cultura del pueblo indígena brasileño, la desigualdad socioeconómica bastante evidente en un país con la extensión territorial como Brasil, así como otras especificidades como estilos y ritmos de aprendizaje, componen un cuadro que carece de una política de inclusión que parta de la idea de que la diversidad es muy amplia y que no alcanza solamente aquellos que presentan alguna incapacidad.

Al analizar la realidad brasileña referida por las políticas de atención a la diversidad, queda evidente que diferentes iniciativas fueron tomadas, como la de la elaboración de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional 9394/96 que reglamenta en su Capítulo V, la atención a las personas con necesidades especiales en instituciones regulares de enseñanza, seguida por la Constitución Federal de 1998 que determina, en su Inciso I del Artículo 206, el derecho a la igualdad de acceso y, en el Inciso III del Artículo 208, la atención especializada, principalmente en instituciones regulares, reafirmando la indicación del Artículo 58 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional.

Como consecuencia de las diferentes iniciativas se observa un progreso en la atención inclusiva en las instituciones educacionales brasileñas. De acuerdo con datos del Censo Escolar de 2003 (MEC/INEP), el número de alumnos con necesidades especiales matriculados creció substancialmente en los últimos años, pasando de 210.142 matriculados en 1996 para 500.375 en 2003. Aunque la referida inclusión se limita apenas a la incorporación en el estudio de alumnos que presentan deficiencia visual, auditiva, física, mental, deficiencias múltiples, conductas típicas, superdotación entre otras, no se puede desconsiderar el valor de las iniciativas, constituyendo así los primeros pasos para pensar en las demás características que componen el concepto más abarcador de diversidad.

Ya los datos disponibles en España reflejan que existe un

estancamiento en el número de alumnos escolarizados en Educación Especial (MEC, 2004):

- Curso 1994-1995: 31.787.
- Curso 1999-2000: 27.337.
- Curso 2003-2004: 28.384.
- Curso 2004-2005: 29.283.

Hay también una gran uniformidad con relación a la escolarización de este alumnado en centros públicos en el actual curso escolar: 15.353 (52,4%) están en centros públicos y 13.939 (47,6%) en centros de titularidad privada.

Al analizar los resultados cuantitativos de los avances en Brasil, igualmente se hace necesario analizar la cualidad de la enseñanza para la atención de esa diversidad, vislumbrando la necesidad de proponer un currículo que haga efectiva una política única para toda y cualquier diversidad, garantizando que el crecimiento de la atención inclusiva en las instituciones educacionales se proyecte en la cualidad de la enseñanza a todos que de ellas participan o precisarían participar.

La diversidad en Ambientes Virtuales de Aprendizaje

La atención a la diversidad, bajo la óptica inclusiva de la Sociedad de la Información, necesita partir del presupuesto de que se hace necesario elaborar propuestas del punto de vista curricular que mejoren las condiciones de aprendizaje interactivo, disponiendo al alumno diferentes estrategias que posibiliten su plena ciudadanía. Delante de tal perspectiva, retomamos las iniciativas de inclusión ya propuestas, cuyos resultados son evidenciados por los índices de crecimiento de matrículas de alumnos con diferencias en la enseñanza presencial, cabiendo aún cuestionar la implicación de esa inclusión en los ambientes de aprendizaje no presenciales.

A pesar de no ser reciente en Brasil, España y en otros países la práctica de las metodologías educacionales en AVA, es grande la fragilidad de las estrategias metodológicas para la interactividad de la diversidad, una vez que una gran parte de los programas ofrecidos utiliza técnicas convencionales de aprendizaje, haciendo de las propuestas interactivas aún un gran desafío para la educación, conforme afirma Belizário (2003:135):

“Las técnicas no tradicionales de educación ya no son más novedad; la Internet y las Intranets institucionales ya no son novedad, la utilización del ordenador en la educación, aún que reciente, tampoco se constituye una novedad, pero el desarrollo de un sistema educacional que conjugue estos instrumentos e ideas, con base en un riguroso concepto de cualidad y de necesaria dialogicidad, que sea capaz de incentivar el participante a estudiar y profundizar los estudios a partir de su propio ritmo y sus necesidades, eso sí es un gran desafío”.

Es un desafío que implica en una estructuración de propuestas para la aplicación de contenidos contextualizados, fundamentados en un currículo que

considere las diversidades y proponga estrategias que permitan el acceso, la socialización y la transformación del conocimiento a partir de la participación de todos los sujetos, independiente de la situación socioeconómica, cultural, financiera, bien como estilos o ritmos de aprendizaje, siendo que en esa dirección no se puede partir del principio que la simple incorporación de las NTIC resulte en la efectividad de la cualidad del proceso educativo. Concomitante a la técnica, se hace necesaria una teoría que, segundo Lavié Martínez y Marcelo García (2000:389), justifique y delimite la práctica:

“Sin embargo, la simple incorporación de las TIC para la formación, no garantiza la efectividad de los resultados que deben ser alcanzados, en el sentido de que la selección de los medios y recursos interactivos y su incorporación en un diseño global de entorno de teleformación, deben estar sustentados sobre la base de una teoría de aprendizaje que los justifique y delimite”.

Es con esa premisa que las NTIC, y su utilización en los AVA, deben estar insertas en la propuesta de currículo inclusivo, señalando posibilidades concretas de heterogeneidad en las estrategias adoptadas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando optimizar la autonomía y respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, permitiendo conseguir estudios autónomos o colectivos y favoreciendo prácticas interactivas.

Es importante destacar que en esa propuesta de currículo inclusivo, y ante el desafío instaurado con el avance tecnológico en el área educacional, el papel del educador se altera de transmisor para mediador del conocimiento, así como la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de descubierta y de construcción colectiva del conocimiento.

Este carácter mediador del profesor se apoya en un AVA bien diseñado y construido, de forma que permita lograr un conjunto de utilidades reales que favorezcan a la diversidad. Se suele estructurar en torno a lo que se denominan *plataformas educativas de aprendizaje*, con un fuerte componente interactivo (sin embargo hay que reconocer que todavía no lo consiguen en todos los casos). A continuación se revisan algunas de sus posibilidades:

- *Educación a distancia:* La mayoría de las universidades y centros educativos con proyección en territorios más amplios de donde están ubicados, están implementando sistemas de trabajo que facilitan a los usuarios seguir con sus estudios y realizar otras actividades al mismo tiempo. Se suele conocer como docencia virtual.
- *Formación del profesorado:* Esta opción se encaja en la anterior, ya que su principal utilidad es la de servir, y así llevar a cabo el perfeccionamiento del profesorado mediante clases virtuales y simulaciones que pongan en valor los conocimientos adquiridos.
- *Orientación y formación profesional:* En este apartado, los AVA pueden servir para simular entrevistas de trabajo, facilitar la adaptación en los cambios surgidos en el contexto laboral, mejora de la cualificación profesional general y de los sectores más necesitados. De igual forma,

los estudiantes pueden ver favorecida claramente su carrera profesional a través de una mejor información sobre sus itinerarios formativos, planificación profesional o académica.

- *Investigación*: Es un campo que toma sus fuentes a partir de los diversos campos que forman la educación y la orientación. Así es posible intercambiar experiencias o llevarlas a cabo de forma virtual (por ejemplo, cuestionarios colgados en red). De igual forma, existen proyectos de investigación en curso, como el desarrollado por la Universidad de Jaén de España (Grupo de Investigación IDEO) y de la Escuela Politécnica Superior de Guayaquil, para llevar a cabo diversas actividades interculturales entre centros españoles y ecuatorianos. El proyecto, denominado E-Culturas, utiliza un AVA específico implementado a través zonas de trabajo en las que prima la interactividad (<http://www.e-culturas.org>) (Pantoja y otros, 2005).

De esta forma se configura un ambiente que posibilita, a los profesores y alumnos, una autonomía para percibir que el conocimiento sistematizado puede concebirse como resultado de la participación y que los propios estudiantes, con el paso del tiempo, van a poder construir la historia y a partir de eso será posible construir y reconstruir la realidad, desarrollando la capacidad de poder emerger lo que no estaba previamente determinado (Zwierewicz y Motta, 2004).

Planificando para la diversidad

Planificar para la diversidad implica necesariamente prever tanto condiciones técnicas cuanto condiciones pedagógicas para la utilización de las NTIC en los AVA, entre ellas la garantía de acceso, la formación previa y el estímulo a la cibercultura ya mencionadas por Zwierewicz y Pantoja (2004).

A partir de la atención de tales necesidades, que se constituyen en elementos imprescindibles para la inclusión, pasamos a proponer estrategias para la aplicación de contenidos *on-line* y para el acompañamiento del aprendizaje de los alumnos: contenido problemático, actividades interactivas y evaluación inclusiva.

▪ Contenido problemático

Para el acceso de contenidos en la plataforma de aprendizaje se hace necesario partir del presupuesto de que en la diversidad cada estudiante domina conocimientos previos, y estando estos activados van a poder contribuir para que el contenido dispuesto se torne significativo. Así, proponemos que la exposición del contenido se lleve a cabo mediante cuestionamientos que posibiliten en los estudiantes la reflexión sobre el conocimiento ya dominado, incluyendo grados de dificultad en los temas e incentivando la curiosidad por el conocimiento científico, ampliando el desarrollo del potencial de cada uno de ellos.

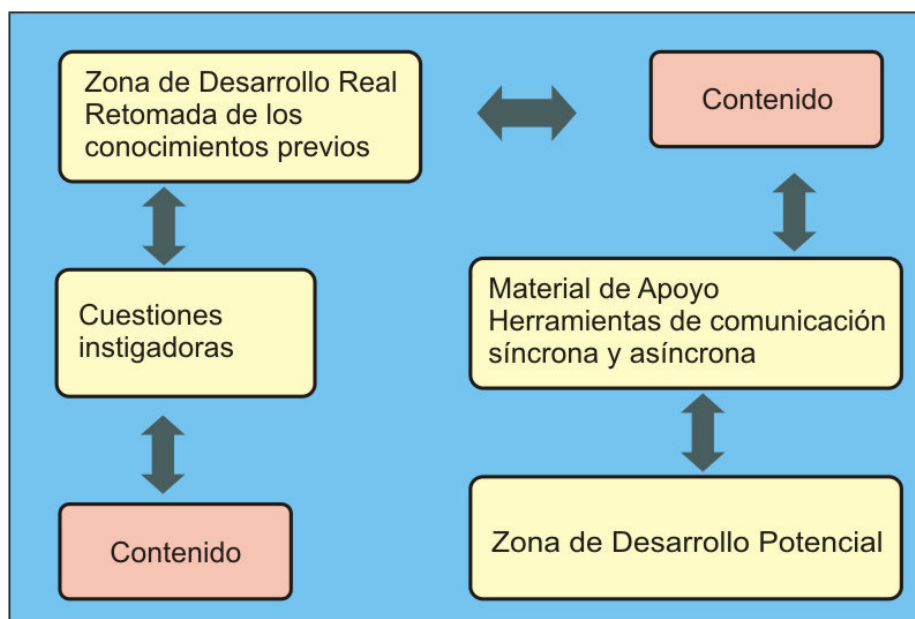


Gráfico 1. Proceso de apropiación del contenido problemático

La valorización de la construcción del aprendizaje articulado de los conocimientos previos junto a los conocimientos científicos, compone un proceso de mediación que contribuye para el desarrollo de la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), enunciada por Vygotsky, y presupone que la utilización de esa teoría en propuestas inclusivas en los AVA, implique en la disposición de contenidos de forma no lineal, permitiendo la interlocución de los estudiantes y la mediación del proceso educativo.

▪ **Actividades interactivas**

La estructuración de estrategias para la inclusión de la diversidad, implica la necesidad de disponer actividades diversificadas que podrán ser seleccionadas de acuerdo con el interés y expectativa de cada estudiante. En su realización, el educando estaría libre para optar por la realización de aquella que más se adapte a su estilo y ritmo de aprendizaje.

Para evitar un proceso de enseñanza y aprendizaje aislado, la disposición de las herramientas precisa seguir el mismo principio, permitiendo que el educando elija aquella que a él le sea más conveniente a sus necesidades. O sea, que pueda optar entre las herramientas de comunicación sincrónica o asincrónica, las que más posibiliten la discusión y socialización del contenido, evitando así que todos los participantes tengan que acceder al mismo tiempo y en la misma herramienta, lo que no impide de proponer también momentos de estudio colectivo de todo el equipo.

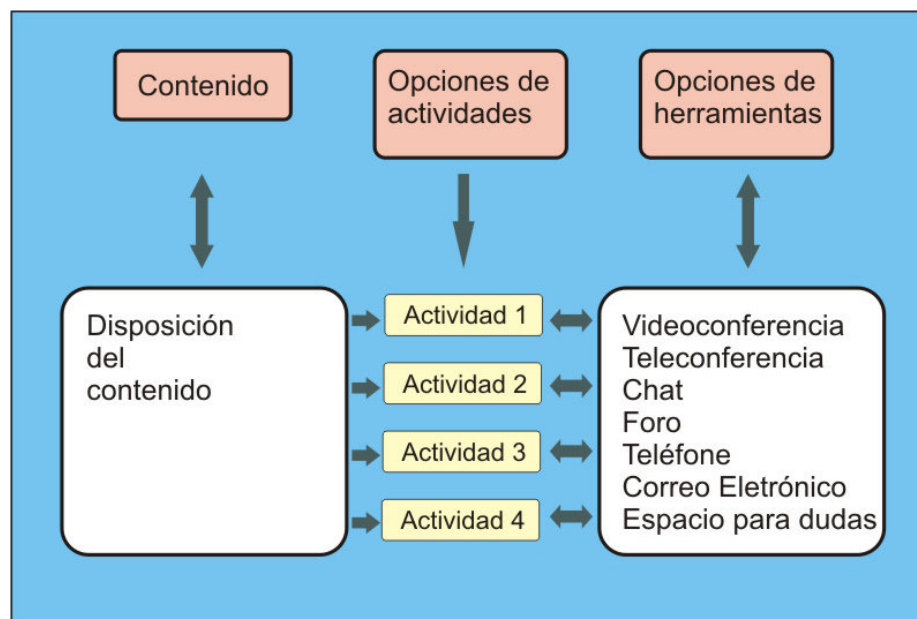


Gráfico 2. Actividades interactivas en AVA

▪ Evaluación inclusiva

Allende de las diferentes posibilidades de evaluación inclusiva, ofrecidas por las posibilidades del educando en optar tanto por las actividades como por las herramientas para la interactividad, que permitan que el educador acompañe el desarrollo del aprendizaje de cada alumno, sugerimos la incorporación del portafolio como un instrumento imprescindible para la autoevaluación.

A través del portafolio, el educando va a poder analizar su propio proceso de desarrollo cognitivo, transformándose, segundo Valle (2002:76), en un instrumento de reflexión:

“Lo que particulariza el portafolio es el proceso constante de reflexión, de contraste entre las finalidades educativas y las actividades realizadas para su consecución, de evaluación de la forma, como cada alumno explica su propio proceso de aprendizaje o sus dudas y dificultades con relación al contenido trabajado”.

Para su utilización en AVA, el portafolio precisa ser fundamentado por una propuesta no lineal de enseñanza y aprendizaje, y que para Agra y otros (2003), implica en la participación del propio alumno en el desarrollo de los trabajos, constituyéndose en:

- Un instrumento del alumno, siendo que el sentido, de cómo reflejará la trayectoria y los elementos que incluirá, sea decidido por él mismo.
- Un procedimiento dónde el alumno recogerá evidencias de su aprendizaje que deberán estar acompañadas por una reflexión del valor que tienen los documentos para cada uno de ellos.

- Una práctica dónde cada alumno elige la forma de presentar-representar su propio instrumento.
- Un instrumento que debe estar integrado por el diario de campo, carpeta de proyectos, testimonios, reproducciones y otros documentos.

A través de la incorporación reflexiva de documentos, el portafolio hace parte de la trayectoria cognitiva del estudiante y apunta evidencias para la intervención del educador, contribuyendo para un proceso interactivo de aprendizaje, donde el alumno es sujeto de su propio aprendizaje.

Consideraciones finales

Los AVA han construido una historia basada en las posibilidades de comunicación bidireccional ofrecidas por los avances técnicos científicos. En esa trayectoria de transformaciones, estamos actualmente delante de posibilidades inéditas de comunicación sincrónica y asincrónica que pueden contribuir significativamente para propuestas educativas inclusivas que superan un carácter eminentemente técnico.

Para tanto, se hace necesario planificar la disposición de contenidos con la perspectiva de proporcionar estrategias que consideren la especificidad de cada participante y que permitan la articulación entre los conocimientos previos de los alumnos y los conocimientos científicos que precisarían ser apropiados.

La organización de estos momentos debe contemplar una propuesta secuencial que articule las actividades y que proporcione momentos interactivos para que los alumnos avancen y amplíen el conocimiento a través de un proceso permanente de acción-reflexión-acción, permitiendo al estudiante su desarrollo en un ambiente en que al mismo tiempo que aprende, comparte, siendo que su inclusión se vuelva viable por el ofrecimiento de actividades interactivas y por un proceso evaluativo inclusivo y permanente.

Referencias bibliográficas

AGRA, M. J. y otros. (2003). *El portafolio como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales*. Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica, v. 21. Salamanca: Ediciones Universidad.

ARNAÍZ. P. Educar en y para la diversidad. (2000). En F. J. Soto y J. A. López (coord.), *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Extraído da World Wide Web en 12 de febrero de 2005: <http://needirectorio.cprcieza.net/documentos/parnaiz.pdf> .

BELIZÁRIO, A. (2003). *O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas*. In M. Silva (coord.), *Educação On-line:*

teorias, práticas, legislação, formação corporativa (135-146). São Paulo: Edições Loyola.

DOWBOR, L. (2003). *Política Econômica e Social: Os desafios do Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

LAVIÉ MARTINEZ, J. & MARCELO GARCÍA, C. (2000). *Formación y Nuevas Tecnologías: posibilidades y condiciones de la teleformación como espacio de aprendizaje*. Bordón, 52 (3), 385-405.

MEC (2004). Datos y cifras. Curso escolar 2004/2005. Madrid: MEC. Disponible en versión electrónica en <http://www.mec.es>.

PANTOJA, A. y otros (2005). Nuevas tecnologías en la educación intercultural. Comunicación presentada al XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. La Laguna 21-23 de septiembre de 2005.

VALLE, A. R. (2002). *Avaliação Escolar: falando de portfólio e de recuperação paralela*. In: M. R. B. Acúrio (coord.). *Questões urgentes na educação*. Porto Alegre: Artmed/Rede Pitágoras.

ZWIEREWICZ, M. & PANTOJA, A. (2004). Diversidad e identidad en ambientes virtuales de aprendizaje. En Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía "La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad". Edición en CD-Rom.

ZWIEREWICZ, M. & MOTTA, N. (2004). *A diversidade cultural em espaços virtuais de aprendizagem: uma proposta de avaliação das possibilidades de interatividade*. 2º Seminário Nacional de Educação a Distância-ABED: Desenvolvimento Sustentável e Educação a Distância. Campo Grande – MS.