

Editorial

En el transcurso de la primera década del presente siglo dos hechos se han posicionado en los ámbitos de la educación y la pedagogía: de una parte, el tema de la *educación inclusiva* y, por otra, la incorporación de las *tecnologías de la información y la comunicación* (TIC) y de los medios de comunicación en las instituciones educativas.

El primero de estos asuntos se enmarca inicialmente en el paso de un modelo de integración a un modelo de inclusión a la escuela común de los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a grupos poblacionales con necesidades educativas especiales. En Colombia, por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional asume este enfoque como el “corazón mismo” de la llamada *Revolución Educativa*; en otras palabras, no toma la inclusión como una parte o adenda. En el marco de esta política, verbigracia, se propuso como meta para el año 2010 “que todas las entidades territoriales hayan organizado una oferta educativa plural y flexible, implementando modelos y didácticas pertinentes para educar con calidad a las poblaciones en situación de vulnerabilidad, entre las cuales se reconocen las que presentan necesidades educativas especiales”. Tal enfoque implica la reflexión y la asunción de otros conceptos vinculantes a este tipo de política pública: diversidad, aceptación y valoración de la diferencia, modelos pedagógicos flexibles y participativos... En general, se vincula con el derecho a la educación que envuelve a todos los ciudadanos.

En cuanto a las TIC, la misma instancia gubernamental asume, entre otros, el Programa Nacional de Nuevas Tecnologías como proyecto estratégico cuyas líneas de acción se enfocan hacia tres puntos de interés: primero, a la infraestructura tecnológica de las escuelas –allí se reconoce el ofrecimiento, en conjunto con el Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación, del programa *Computadores para educar*– segundo, a la regulación y el acceso a contenidos de calidad –como el portal educativo *Colombia aprende*– y, finalmente,

al uso y la apropiación de las TIC mediante redes o itinerarios de formación para maestros y directivos docentes de las distintas regiones del país –como en el caso de *TemaTICas*–. Esta política se acompaña de otros discursos ligados a las TIC y a los medios: sociedad de la información, educación virtual, entornos virtuales de aprendizaje y ambientes hipermedia, entre otros.

Ahora bien, no se ha de reconocer este el espacio pertinente para explicar, promover o difundir las políticas del gobierno de turno en materia de educación. Pero sí se considera conveniente hacer visible estos dos escenarios que reflejan el *discurso pedagógico oficial* dominante, a propósito de varios de los artículos que conforman esta nueva edición de *Pedagogía y Saberes*: el hecho de recibir un número significativo de trabajos académicos que abordan estas dos temáticas muestra el “efecto” de ese discurso en los agentes y en las agencias educativas.

El concepto de *discurso pedagógico oficial*, DPO –es decir, el discurso oficial de la educación– se entiende aquí desde la perspectiva ofrecida por Basil Bernstein. Para el sociólogo y lingüista británico este discurso opera como el aparato legal de legitimación y regulación del universo escolar. Lo reconoce como una práctica política del Estado y como una realización del poder y del control que ejerce. Asimismo, no se trata de un espacio de producción autónoma sino de una apropiación y, a su vez, reubicación ideológica de otros discursos. El DPO funciona, entonces, como una suerte de *recontextualización* de discursos y políticas supranacionales. Las dos temáticas que se señalaron en los primeros párrafos, por ejemplo, están presentes en las agendas de organizaciones como las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) o el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Al tenor de lo tratado cobra vital importancia preguntarse si los artículos académicos se constituyen, entonces, en una reproducción del discurso pedagógico oficial. Tal pregunta empezaría a configurarse a partir de la definición expuesta: desde el marco explicativo

del que nos hemos servido aquí, ¿nuestro discurso y el de nuestros colegas profesores e investigadores es, en rigor, un campo de *recontextualización* de ese discurso oficial?, ¿configura un efecto de su oficialización e institucionalización, en especial cuando entre las agencias que permiten la producción y legitimación de tal discurso se encuentran, precisamente, los centros de investigación, los departamentos o las facultades de las universidades?, ¿estas instancias operan como campos que producen y legitiman ese *texto oficial*?

Integrados al *discurso pedagógico oficial* que, a partir de los referentes del sociólogo Jesús Ibáñez, podría denominarse también *el discurso de la ciudad* ¿queda espacio para la autonomía, para la interrogación, para el distanciamiento crítico? Pensamos que sí. Es esa precisamente la función de la investigación, de la reflexión, de la revisión atravesada por la mirada escrutadora de la academia y sintetizada en una nueva escritura, en un nuevo texto. Por tanto, se ha abierto este número de la Revista como un espacio donde profesoras y profesores, donde investigadoras e investigadores articulan sus voces para dar respuestas a sus propios interrogantes acerca de esos temas. La educación, de la pedagogía y de la condición del discurso pedagógico.

De allí que en los artículos que siguen la línea discursiva del primer tema –la educación inclusiva– hallaremos la aceptación de la *diferencia* no sólo desde el lugar de lo deseable –“reconocer y valorar la diferencia”– sino también desde la pregunta por aquello que crea una dificultad para aceptarla en cuanto tal, como lo señala Sandra Guido en “Diferencia y educación”. Asimismo, Nahir Rodríguez analiza la complejidad de los procesos de inclusión educativa para personas con discapacidad desde una posición que vincula tales procesos a las condiciones de posibilidad para una vida digna y con justicia social.

De otra parte, las investigaciones acerca de los procesos de inclusión de estudiantes sordos a una institución educativa ofrecen también un panorama diverso de las condiciones no sólo físicas y materiales sino también pedagógicas, didácticas, disciplinares y contextuales que requiere esta educación inclusiva. Así lo reconocen tanto Pablo Salazar, Rita Flórez y Clemencia Cuervo –a partir de las estructuras y prácticas organizacionales escolares que nos presentan– como el grupo *Conocimiento profesional del profesor de Ciencias*, que analiza estas mismas condiciones de inclusión en la educación superior, de manera específica en la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Desde la línea de las mediaciones e incorporación de las TIC en educación, dos reflexiones interpelan los ámbitos pedagógico y político de la educación virtual

en nuestro país: la dimensión pedagógica como una reflexión pendiente –tesis de Claudia Rozo– y la pregunta por las políticas que subyacen a este tipo de educación, aunada a la esfera política del ser humano –planteamiento central del artículo de Diana Sáenz–. Por su parte, Myriam Leguizamó y Omar López examinan la relación existente entre el logro académico obtenido, por estudiantes de secundaria, en la interacción con un ambiente hipermedia sobre operadores tecnológicos y la formulación de metas de aprendizaje auto-impuestas y metas de aprendizaje asignadas.

Conforman también este número un avance de la investigación en torno a la didáctica de la imagen ofrecida por Rafael Barragán y Wilson Gómez y una investigación culminada acerca del éxito en la Enseñanza de las Ciencias Basada en Indagación (ECBI), un modelo aplicado en el marco del Programa Pequeños Científicos en la ciudad de Ibagué; el grupo de investigación GINNOVA analiza tal impacto pedagógico. Finalmente, Ancízar Narváez da cuenta en su artículo de las diferencias entre la cultura escolar –vista a partir del análisis de los modelos pedagógicos– y la cultura mediática –estudiada con base en los modelos comunicativos–.

Incluimos también en esta edición dos reseñas: la primera elaborada por Rafael Ávila Penagos a partir del libro “*La comprensión de lo social. Horizonte hermeneúutico de las Ciencias Sociales*”, del autor José Darío Herrera y publicado por el Centro Internacional de Desarrollo Humano, Cinde, en 2009. La segunda, una lectura que nos ofrece Camilo Jiménez Camargo del libro “*El despertar de la palabra: escrituras en torno a derechos humanos, currículo y transformación social*”, de los autores Manuel Prada, Dairo Sánchez y Johan Torres; publicado por el Centro de Investigaciones y Educación Popular, Cinep, en el 2008.

Para cerrar, habrá que decir que la reflexión tal como nos lo señala Jesús Ibáñez, consiste en un viaje a través del lenguaje. Implica sumergirse en textos sedimentados en la memoria o tender puentes entre discursos incomunicados. Los textos hasta aquí esbozados, que no exponen otra cosa que el producto de la reflexión y del trabajo académico, consideramos, pueden o bien ayudar a tender puentes o bien erigirse desde la interrogación de lo existente, de lo dado, de lo supuesto en el seno mismo de ese discurso pedagógico oficial. ¿No es acaso ésta última una de las tareas primordiales de la Academia? Quizá sea necesario salir del *discurso de la ciudad*, a pesar de que nos habita y vivimos en ella.

Nylza Offir García Vera
Editora