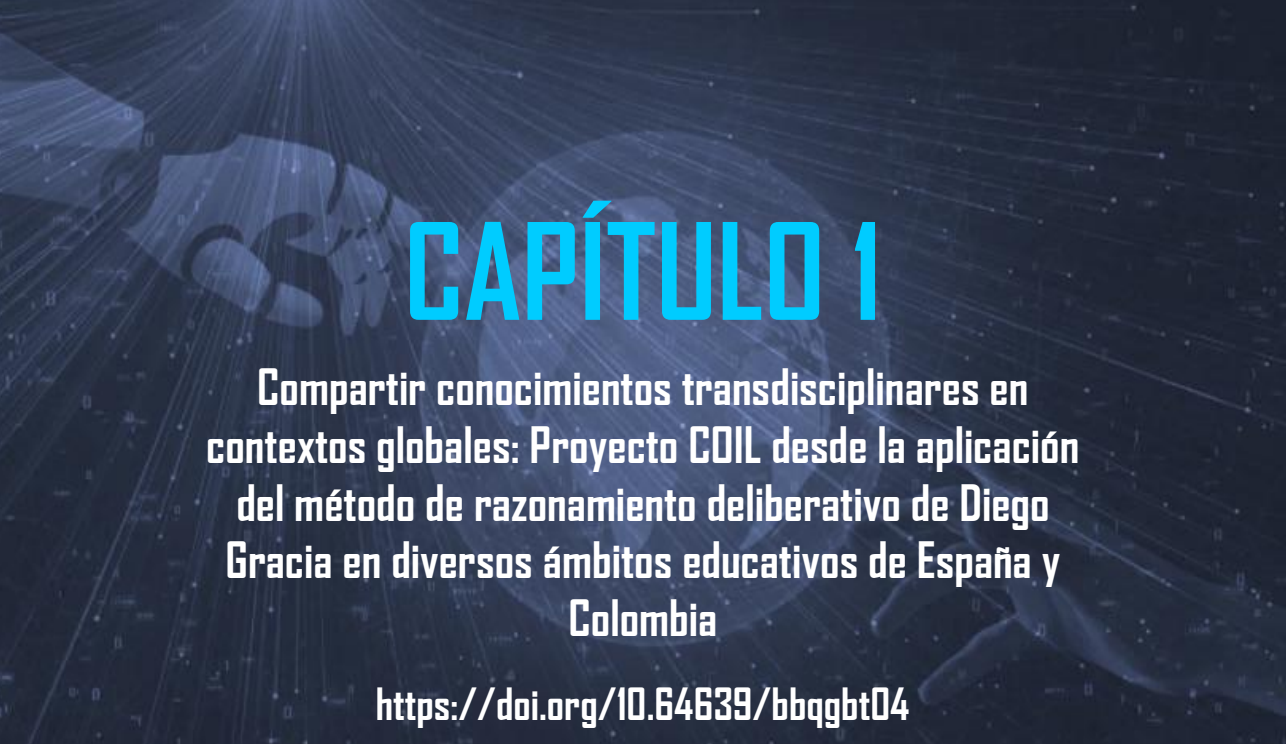




CAPÍTULO 1

Compartir conocimientos transdisciplinares en contextos globales: Proyecto COIL desde la aplicación del método de razonamiento deliberativo de Diego Gracia en diversos ámbitos educativos de España y Colombia

<https://doi.org/10.64639/bbqgbt04>

Autores

Solangel Materón Palacios¹

Corporación Universitaria
Iberoamericana - Colombia
<https://orcid.org/0000-0003-2570-9254>

María Naranjo-Crespo²

Universidad Internacional de la Empresa
Universidad de Alcalá de Henares -
España
<https://orcid.org/0000-0002-6161-7659>

¹Docente Pos.Doc en la Corporación Universitaria Iberoamericana (Colombia-Bogotá) Par CNA (Consejo Nacional de Acreditación) Miembro externo del Grupo Edutronic (Universidad de San Buenaventura) director de tesis Doctorales (Universidad Tecnológica de Pereira.UTP). Correo: solangel.materon@docente.ibero.edu.co

² Profesora Ayudante Doctora en la Universidad de Alcalá de Henares (Madrid, España). Es miembro del grupo de investigación "Diversidad, Discapacidad e Inclusión Social y Educativa" de la Universidad de Alcalá de Henares; y miembro externo del grupo de investigación "Configuraciones Pedagógicas y Prácticas Cívico-Sociales" de la Universidad Complutense de Madrid. Correo: maria.naranjo@uah.es

Resumen

Desde la perspectiva de Diego Gracia, la deliberación implica un fuerte compromiso en la toma de decisiones por parte de la comunidad educativa en los distintos contextos y niveles de formación. En este estudio se presenta la experiencia de un proyecto COIL (Collaborative Online International Learning), desarrollado a partir de la metodología deliberativa propuesta por Diego Gracia, con estudiantes de posgrado en el área de educación, así como los resultados obtenidos del análisis de los documentos generados. A partir de los centros de interés manifestados por el alumnado, el proyecto se enfocó en las realidades de estudiantes con diversas habilidades, en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. El análisis de datos se centró en las tensiones y valores en conflicto identificados en los 37 estudios de caso remitidos por estudiantes de dos países, organizados en torno a cuatro familias y once categorías de análisis, mediante un sistema de codificación abierta. Esta metodología constituye una propuesta alternativa para abordar situaciones de conflicto o dilema desde una perspectiva corresponsable, que promueva el bienestar individual y colectivo de manera consensuada, y que, sobre todo, sea respetuosa hacia las otredades en el marco de modelos educativos inclusivos.

Palabras Clave: educación, estudios de caso, inclusión, toma de decisiones participativa, universidad.

Abstract

Sharing transdisciplinary knowledge in global contexts: The COIL Project based on the application of Diego Gracia's deliberative reasoning method in various educational settings in Spain and Colombia

From Diego Gracia's perspective, deliberation implies a strong commitment to decision-making on the part of the educational community in different contexts and levels of training. This study presents the experience of a COIL (Collaborative Online International Learning) project, developed based on the deliberative methodology proposed by Diego Gracia, with graduate students in the field of education, as well as the results obtained from the analysis of the documents generated. Based on the areas of interest expressed by the students, the project focused on the realities of students with diverse abilities, within the framework of the principles of Universal Design for Learning. Data analysis focused on the tensions and conflicting values identified in the 37 case studies submitted by students from two countries, organized around four families and eleven categories of analysis, using an open coding system. This methodology constitutes an alternative proposal for addressing situations of conflict or dilemma from a co-responsible perspective, promoting individual and collective well-being in a consensual manner and, above all, respecting otherness within the framework of inclusive educational models.

Keywords: education, case studies, inclusion, participatory decision-making, university.

Introducción

La metodología deliberativa de Diego Gracia se constituye como un reto para la aplicación de estudios de caso en los contextos educativos, dado que dicha metodología se aplica de manera constante en la toma de decisiones respecto a tratamientos clínicos. Sin embargo, la coexistencia de la Bioética determina un horizonte distinto para aplicar el método Deliberativo a lo educativo, orientado hacia el concepto de valor desde una perspectiva constructivista axiológica.

Los seres humanos tendemos a transformar los conflictos morales en dilemas, pues la toma de decisiones suele plantearse entre dos alternativas o cursos de acción. La dificultad aumenta cuando las posibles soluciones se amplían a un número indefinido de opciones. En ese sentido, decidir entre dos cursos de acción únicamente permite una elección aproximada a la asertividad y conduce a adherirse a una sola alternativa, aun cuando se reconoce que los valores presentes en ambas se verán afectados por su oposición, imposibilitando el diálogo y el intercambio de perspectivas. Esto evidencia que un conflicto moral no puede abordarse como una fórmula matemática, ya que los seres humanos, en su diversidad, poseen perspectivas y prospectivas distintas de la realidad en la que viven, conviven e interactúan. Por ello, “los problemas hay que enfrentarlos mediante un proceso de deliberación. Y el objetivo de la deliberación no es la toma de decisiones ciertas o exclusivas sino prudentes. Distintas personas pueden tomar decisiones distintas ante un mismo hecho y ser todas prudentes” (Gracia, 2004, pp. 126-127). De este modo, se subraya la importancia de la participación e inclusión de todos los implicados en el proceso de deliberación de determinados problemas morales, como garantía válida de una toma de decisiones coparticipativa que evite el riesgo de delegarlas en terceros. Asimismo, obliga a los participantes a reconocer que los argumentos y razones pueden ser erróneos, lo que fomenta la humildad, el reconocimiento y la legitimación de la otredad.

Además, una deliberación en una situación particular no se reduce a un acto aislado, sino que se acompaña de pasos que buscan evitar inconsistencias e incongruencias en la decisión final. Por ello, el método deliberativo contempla y plantea características propias. Según Zamora y Castillo (2017), su objetivo es la toma de decisiones desde un razonamiento práctico, no teórico, que permite determinar lo que se hará o decidirá a futuro al evaluar las circunstancias concretas del caso y las

consecuencias previsibles. Cabe destacar que, cuando se trata de estudios de caso relacionados con seres humanos, esta metodología exige un rigor profundo, pues las decisiones afectan el presente y el futuro de un sujeto singular.

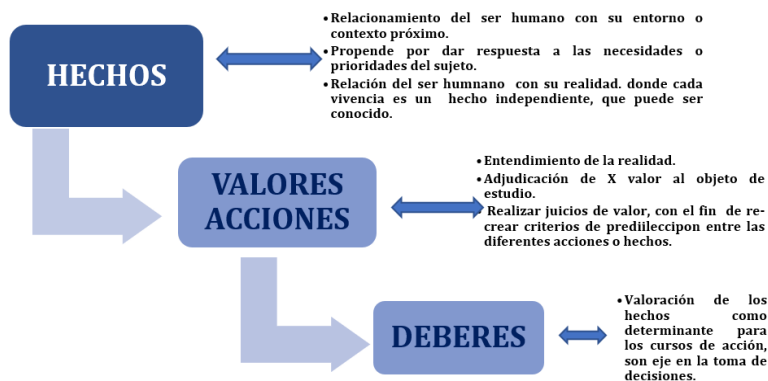
Desarrollo de la experiencia

Aplicación del método del razonamiento deliberativo de Diego Gracia: de las Ciencias de la Salud a la Educación en contextos inclusivos

Como se ha señalado, la *prima facie* del Método Deliberativo de Diego Gracia es la deliberación, entendida como el conjunto de consideraciones a favor o en contra de una decisión, la resolución premeditada o el análisis detallado de las circunstancias y consecuencias de una situación particular. Parra (2018) identifica tres etapas del proyecto humano que dialogan directamente con el Método de Razonamiento Deliberativo, sosteniendo que “de igual forma en que el ser humano proyecta y realiza sus acciones en la vida cotidiana, también lo hace en el ámbito moral, en favor de la autorrealización de sí mismo y de los demás, y se reconoce éste como el objetivo primordial de la moral” (pp. 32-33). Estas etapas del proyecto humano se definen como hechos, valores, acciones o deberes. En el siguiente gráfico, se explican las mencionadas etapas del proyecto humano:

Figura 1

Etapas del proyecto humano según el modelo de Parra (2018)



Nota: Elaboración propia a partir de Parra (2018).

Ampliando el esquema previamente expuesto, resulta necesario profundizar en cada etapa con el propósito de adaptarlas a los casos desarrollados por los participantes de diversos campos disciplinares en el proyecto COIL (Collaborative Online International Learning) de España y Colombia. El análisis de los hechos, como primer momento del proceso deliberativo, se centra en la percepción, el objeto y aquello que el sujeto-objeto tiene de manera inherente.

En este sentido, los factores históricos, sociales, culturales, educativos, políticos, lingüísticos y personales constituyen dimensiones relevantes en la narrativa del análisis de los hechos, como fundamento empírico susceptible a la incertidumbre, dado que cada persona posee una perspectiva distinta de la realidad: “La realidad, la percepción se educa y se construye” (Gracia, 2013b, p. 128). Según Parra (2018), deliberar sobre los hechos requiere conocer el caso desde un punto de vista científico y humano, “reduciendo la incertidumbre sobre ellos a límites razonables y prudentes” (p. 122), lo cual sirve de base para la toma de decisiones. En esta etapa, a su vez, se distinguen dos momentos: a) la presentación del caso y b) la deliberación acerca de este.

La segunda etapa corresponde al análisis de los valores, orientado a identificar los problemas éticos del caso. En este punto pueden formularse preguntas en forma de hipótesis que permitan dilucidar elementos relevantes no abordados en la etapa de análisis de los hechos, así como reconocer los problemas morales. Al respecto, Parra

(2018) afirma que “un problema moral desde la mirada del Razonamiento Deliberativo es todo aquello que es un problema moral para alguien” (p. 128). Esto evidencia un conflicto de valores positivos, entendido como una tensión entre dos valores, en la cual uno no puede realizarse sin afectar al otro. Una vez concluido este paso, se procede a seleccionar el problema moral más relevante para el estudio de caso.

Posteriormente, se ingresa a la etapa de análisis de deberes, propiamente moral, que convoca a examinar los valores fruto de la deliberación. En esta fase se identifican los cursos de acción que posibilitan la búsqueda de solución al problema, dilema y valores en conflicto detectados en la etapa anterior. Se consideran todas las posibilidades de actuación, incluso las más extremas, para finalmente elegir la que colectivamente se estime más prudente desde el punto de vista ético, es decir, aquella que promueva de manera evidente los valores con menor tendencia a lesionar las partes en conflicto (Lerga et al., 2021). Para llevar a cabo un proceso ético, se requiere que los valores analizados y seleccionados estén debidamente sustentados y argumentados, explicando por qué fueron escogidos unos y no otros. De allí se derivan los cursos de acción extremos e intermedios.

Una vez identificados y analizados los posibles cursos intermedios, corresponde deliberar cuál de ellos constituye el curso óptimo, teniendo presente que el análisis “nunca puede ser exhaustivo, ni agotar las circunstancias y las consecuencias, por lo que hemos de contentarnos con reducir la incertidumbre hasta límites razonables o prudentes” (Gracia, 2019, p. 134). Redondo (2022) señala que el curso óptimo generalmente será uno de los cursos intermedios, concretamente aquel que propicie la realización del mayor número posible de valores implicados o, en su defecto, el que afecte al menor número. En definitiva, “aquel que tiene en cuenta las circunstancias y las consecuencias de la decisión y es prudente” (Gracia y Pose, 2019, p. 28). Finalmente, una vez seleccionado el curso de acción, este se somete a preguntas o pruebas de consistencia, con el objetivo de confirmar que la decisión adoptada sea sensata y responsable (Parra, 2018).

Tabla 1*Pruebas de consistencia y validez*

Denominación de la prueba de consistencia	Interrogantes
Estabilidad temporal	¿Se tomaría la misma decisión transcurrido un tiempo?
Publicidad	¿Se estaría dispuesto a defenderlo públicamente?
Legalidad	¿Es legal el curso recomendado?

Nota. Elaboración propia a partir de Parra (2018).

Y, por último, la decisión final requiere de una disposición colectiva con el fin de evitar y prevenir sesgos y juicios de valor individuales o fundamentalistas. De igual manera, las conclusiones elaboradas en forma de recomendación no exigen obligatoriamente su cumplimiento, pero, por su naturaleza deliberativa y colegiada, se aconseja que sean consideradas y acatadas. No obstante, se insiste en que una decisión final constituye un terreno escabroso y confuso que demanda un proceder cauteloso, puesto que el objetivo de este método no es establecer cursos de acción absolutistas aplicables a cualquier situación (Redondo, 2022). Por el contrario, propone consensuar decisiones razonables y prudentes que atiendan las circunstancias de una situación concreta en contextos reales, analizadas desde las necesidades y prioridades.

Estudios de caso en educación: alianzas estratégicas para desarrollar constructos axiológicos deliberativos como reconocimiento de otras otredades

En el año 2024, en el marco de un proyecto COIL, se inició una alianza entre la Universidad Internacional de la Empresa de España (UNIE) y la Corporación Universitaria Iberoamericana de Colombia, a través del liderazgo de internacionalización del programa de Maestría en Educación de esta última, con una prospectiva a largo plazo. El proyecto se planteó con la finalidad de construir conocimiento entre diferentes contextos mediante la conexión e intercambio de experiencias significativas entre docentes y estudiantes de diversos espacios

educativos, convocando a aprender, colaborar, discutir y producir de manera conjunta aspectos esenciales de interés común, particularmente en el ámbito educativo.

Se consolidó una relación académica entre la asignatura Educación para la Igualdad del Máster Universitario en Formación del Profesorado de UNIE (España) y el curso Políticas y Desarrollos de la Educación Inclusiva de la Corporación Universitaria Iberoamericana (Colombia), perteneciente al programa de Maestría en Educación. Los acuerdos alcanzados permitieron determinar, de manera deliberativa, los intereses de los estudiantes de ambos países, situando la aplicación del Método de Razonamiento Deliberativo en escenarios educativos como una apuesta compartida para analizar y comprender, desde una experiencia práctica y directa, las vivencias de los distintos campos disciplinares y contextos en los que se encuentran los estudiantes.

Se envió al alumnado un cuestionario previo al inicio del proyecto para que autorizara el uso de los productos desarrollados con fines de investigación. En este cuestionario también se solicitó que indicaran sus centros de interés para el desarrollo del proyecto. A partir de sus respuestas, el proyecto se centró en el análisis de casos, siguiendo la Metodología de Razonamiento Deliberativo de Diego Gracia, relativos a estudiantes con habilidades diversas en el marco de los principios del modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Finalmente, el alumnado presentó un total de 37 estudios de caso.

A partir de estos 37 estudios de caso, las dos docentes de las universidades colaboradoras plantearon una segunda fase de investigación cuyo objetivo fue analizar los elementos en conflicto descritos en los casos, en el marco de los modelos de educación inclusiva. Para realizar el análisis se utilizó un sistema de codificación abierta o de primer nivel, que permitió desarrollar los resultados a partir de la identificación de categorías emergentes. El proceso se apoyó en el uso del software Atlas. Ti versión 23.

Resultados y logros observados

A partir del análisis realizado en torno a los elementos en conflicto identificados en los casos, los resultados se articulan en torno a cuatro familias y once categorías de análisis:

Tabla 2

Familias y categorías de análisis

Familia	Categoría / elementos en conflicto	Frecuencia de códigos
Principios educativos	Equidad – igualdad	15
	Individualismo – bien común	7
	Humanismo – profesionalización	9
	Interés superior del menor – decisiones de las familias	4
Actitudes de la comunidad educativa	La diversidad como valor – la diversidad como problema	8
	La responsabilidad individual – la responsabilidad institucional	11
Actuaciones educativas	Educación comprehensiva – educación diversificada	8
	Adaptación – transformación	7
Impacto personal e institucionales	Autonomía – proteccionismo (personal)	19
	Dignidad – estigmatización (personal)	6
	Ética del cuidado – exclusión (institucional)	4
		3

Nota. Elaboración Propia.

Principios educativos

En relación con los principios educativos, se destacan los conflictos identificados entre el principio de igualdad, que parte de la premisa de que existe una igualdad de oportunidades iniciales y, por tanto, los recursos deben ser los mismos para todo el alumnado; y el principio de equidad, que reconoce las situaciones de desventaja desde el inicio y, en este sentido, se articula en torno a la premisa de la justicia distributiva. A partir de estos planteamientos, emergen posturas que sostienen que la equidad no puede limitarse a la mera presencia en los espacios educativos, sino que debe garantizar también la participación. Asimismo, se evidencian tensiones relacionadas con las limitaciones derivadas de la falta de recursos o del marco normativo vigente.

Otro elemento relevante en los casos se refiere a la dicotomía entre las perspectivas individualistas y los enfoques que abogan por el bien común o la solidaridad. En este punto, destacan los planteamientos que señalan que la inclusión en grupos ordinarios de alumnado con habilidades diversas puede representar un perjuicio individual para el resto de la clase en términos de seguridad o rendimiento académico. Igualmente, se resalta un caso en España en el que se plantea la disyuntiva moral entre, por un lado, la defensa de lo público —mantener este sistema en valor y denunciar sus carencias y ataques— y, por otro, la necesidad (desde la visión de las familias) de proporcionar a los hijos e hijas el mejor apoyo posible, ofrecido en este caso por una institución privada, especialmente en situaciones que podrían afectar su integración social y su futuro.

También en relación con los principios educativos, y atendiendo a las particularidades del contexto español, donde habitualmente se deriva al alumnado con habilidades diversas hacia itinerarios de formación profesional, se evidencian tensiones entre los principios humanistas y los profesionalizadores. Los casos planteados vinculan los principios humanistas con elementos como el bienestar y la dignidad, mientras que los postulados profesionalizadores se relacionan con la lógica productivista, las mediciones del éxito basadas en estándares, el desempeño académico y los criterios organizativos o de eficiencia escolar.

Finalmente, algunos casos ponen el foco en las tensiones que implica asegurar el interés superior del menor y, al mismo tiempo,

respetar las decisiones de las familias. Se plantean situaciones de especial dificultad cuando las decisiones familiares, sus expectativas o su participación resultan contrarias a dicho interés superior. También se identifican tensiones en las que algunos miembros de la familia priorizan su propia autonomía sobre el bienestar del menor.

Actitudes de la comunidad educativa

En relación con las actitudes de la comunidad educativa, se identifican varios casos en los que se contrasta el reconocimiento de la diversidad como valor —o, al menos, como característica inherente a la condición humana— con una concepción de la diversidad como defecto o problema, entendido como la “no-normalidad”. Las connotaciones de la diversidad como problema se vinculan con acciones que buscan una adaptación al modelo dominante o hegemónico, así como con la existencia de prejuicios hacia estas identidades. Además, desde una perspectiva interseccional, se describen situaciones en las que el alumnado con habilidades diversas enfrenta también barreras idiomáticas o posee identidades culturales y religiosas no hegemónicas.

En este bloque se plantea uno de los debates clave en torno a los modelos educativos inclusivos: la necesidad de trasladar la responsabilidad de las situaciones de desventaja vividas, de modo que no recaiga en la persona que las afronta, sino en el contexto institucional incapaz de eliminar las barreras que convierten las diferencias en desigualdades. En relación con esta dicotomía entre responsabilidad personal e institucional, los casos refieren barreras vinculadas con los principios del sistema educativo tradicional, la importancia de anteponer los intereses del menor a los de la institución, las limitaciones estructurales, institucionales y administrativas, así como la falta de formación, empatía y compromiso por parte del profesorado.

Actuaciones educativas

En cuanto a las actuaciones educativas, el primer debate se articula en torno a los planteamientos que defienden una escuela comprensiva —una misma escuela y un mismo itinerario educativo para todo el alumnado— frente a una escuela diversificada, caracterizada por diferentes itinerarios educativos e, incluso, distintos modelos de escuela. Dentro de los estudios de caso, y en el marco de los modelos educativos inclusivos, se observa un posicionamiento claro hacia la escuela

comprensiva, aunque se reconocen los retos asociados a un sistema que, en su versión utópica, debería estar preparado para atender a todas las personas bajo los principios del DUA, pero que en la práctica aún tiene un largo camino por recorrer.

El segundo debate, estrechamente relacionado con la dicotomía entre los principios de igualdad y equidad, se refiere a las acciones que buscan adaptar a las personas al entorno normativo frente a aquellas que abogan por transformar los contextos para que sean estos los que se adapten a las personas. Las acciones adaptativas se vinculan con conceptos como la eficiencia operativa, la comodidad institucional, la uniformidad de la enseñanza, la homogeneización curricular, la permanencia de barreras estructurales, la segregación y el diagnóstico funcional. Por su parte, las acciones orientadas a la transformación se relacionan con el DUA, la justicia educativa, la equidad, la educación inclusiva y la responsabilidad docente.

Impacto personal e institucional

En esta sección, se identifican algunos elementos relacionados con el impacto que los principios, actitudes y actuaciones -anteriormente descritas- tienen tanto a nivel personal como institucional.

A nivel personal, se evidencia el conflicto entre la autonomía y el proteccionismo o infantilización hacia las personas con habilidades diversas. En este sentido, se subraya el derecho que tienen tanto los menores como sus familias no solo a ser escuchados, sino también a que sus decisiones sean respetadas. Sin embargo, este derecho puede entrar en confrontación con el criterio profesional, considerado como el que debe prevalecer en determinadas decisiones. Aun así, se cuestiona cómo, en ocasiones, dicho criterio profesional puede estar condicionado por las propias limitaciones institucionales. También se identifican casos en los que surgen tensiones entre los tres agentes implicados (estudiante, familia y equipo docente) e incluso entre miembros de una misma familia. En cualquier caso, prevalece un posicionamiento a favor de la autonomía como elemento que garantiza la dignidad humana, la calidad de vida y el bienestar emocional. Los riesgos señalados en los casos donde no se garantiza la autonomía incluyen la segregación frente a la inclusión, la ruptura del principio de no maleficencia —al generar nuevas barreras— y la estigmatización.

A nivel institucional, se plantea cómo los diferentes contextos pueden posicionarse bajo los principios de la ética del cuidado o de la exclusión. En este sentido, con un posicionamiento claro en el marco de la ética del cuidado, se destaca la importancia de garantizar los principios de beneficencia y no maleficencia, así como de respetar los procesos de desarrollo personal del alumnado y promover actitudes de empatía y comprensión entre docentes y estudiantes.

Reflexiones y Conclusiones

La experiencia presentada surge de la convicción de que la educación, en sus diferentes niveles, no solo tiene la tarea de formar individuos para desempeñar determinadas funciones sociales, culturales y educativas, sino que también cumple un rol inherente en el desarrollo humano e integral de los sujetos. Desde esta perspectiva, el quehacer docente debe instar a legitimar, potenciar y reconocer al otro como diferente, comprendiendo y valorando esa diferencia en clave de valor, donde el común denominador sea la equidad de oportunidades y la justicia social.

En este sentido, el método de razonamiento deliberativo exige valorar las condiciones particulares de los sujetos, reconociendo sus esfuerzos y luchas personales, las limitaciones impuestas por el contexto y su derecho a una educación que respete su historicidad y capacidades. El ejercicio de análisis realizado desde este método contribuye a reconocer al otro como identidad social y parte de un colectivo, adoptando la otredad como fundamento y eje esencial de la supervivencia humana. Esto se debe a que su conformación parte, de manera primaria, de una unidad-identidad denominada individuo, que al desarrollar una propuesta colectiva propende por compartir su identidad personal y social con otros y para otros. Este planteamiento se vincula directamente con el concepto de aceptabilidad y con los principios de integridad y dignidad humana.

Asimismo, la identidad se manifiesta de múltiples formas, entre ellas, en el relacionamiento del “nosotros” con los “otros”. Al respecto, la escuela tiene mucho que aportar, no solo como espacio donde se enseña y se aprende, sino también como un espacio social de reconocimiento de las otredades desde la diversidad en todos los ámbitos. En consecuencia, se establece el imperativo social del docente de contribuir al

reconocimiento y valoración de la diferencia, la no discriminación y la empatía, así como al fortalecimiento de la confianza y la autoestima de todo el alumnado.

Referencias

- Gracia, D. (2004). Como arqueros al blanco. Estudios de bioética. Triacastela.
- Gracia, D. (2013). Construyendo valores. Triacastela
- Gracia, D. (2019). Bioética mínima. Triacastela
- Gracia, D. y Pose, C. (2019). Procedimiento o método de toma de decisiones. Título de Experto en Ética Médica. Organización Médica Colegial de España y Fundación Ortega Marañón.
- Lerga, J. A., Arboniés, J. A. y Bergera, A. (2021). La deliberación ética en Atención Primaria: el caso de un paciente en la fase final de la vida. Revista Española de Bioética. Eidon, (55), 87-92. <https://doi.org/10.13184/revistaeidon.v0i55>
- Parra, M. O. (2018). La Deliberación en la toma de decisiones bioéticas clínicas según Diego Gracia. Investigaciones Andina, 20(37), 27-40.
- Redondo, A. (2022). El método de la deliberación y su aplicación a las cuestiones relativas a los confines de la vida humana. Revista Española de Bioética. Eidon, (57), 17-30. <https://doi.org/10.13184/revistaeidon.v0i57>
- Zamora, M. A. y Castillo, A. (2017). Aplicación del proceso deliberativo ante dilemas éticos: actuación del comité de ética asistencial en un caso clínico. Revista Internacional de Ética Aplicada. DILEMATA, (26), 71-78.