

LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN: EL DESAFIO DE LA ESCUELA INCLUSIVA

Mg. Nora Irene Abate

RESUMEN

El presente trabajo se propone explicar la importancia del patrón cultural y los efectos que genera en el proceso de aprendizaje.

La construcción de un discurso justificador que depositaba las "culpas" del fracaso en el desinterés de la familia por el proceso de enseñanza - aprendizaje, o la falta de colaboración con la escuela, lleva a plantear el tema de la diversidad cultural como instrumento teórico para el análisis de la relación familia - escuela.

Se analizan las relaciones entre diversidad y educabilidad y su incidencia en el problema del fracaso escolar. El comprender la importancia de estos conceptos nos muestra como a lo largo de la historia de las instituciones educativas se intenta mostrar que la educación naturaliza las falencias del sistema y aquellos sujetos que no entran en lo "normal" se los considera diferentes. Por lo tanto, se incorporan nociones de "retrasado" o de niño problema, o que no alcanza las competencias necesarias y estas serían las razones con las que encubrirían las falencias del sistema educativo.

Se propone replantear el marco de análisis desde aquellos enfoques centrados en el individuo hacia aquellos que contemplan la complejidad, donde se considere las diferentes variables que operan en el espacio educativo y en el proceso de aprendizaje. Esto puede ofrecernos, a su vez, una mirada crítica sobre la naturaleza del dispositivo escolar y plantear los abordajes desde el campo de la psicología sociocultural..

Palabras claves: Diversidad- Cultura- Educabilidad-Complejidad

La escuela y la sociedad actual

La sociedad del siglo XXI se muestra como un conjunto de manifestaciones en las que la tradición cultural como elemento que mantiene la experiencia de generaciones, una y da identidad, se ha perdido.

Esto es posible de analizarlo a partir de un proceso característico de nuestra sociedad actual: la *Mundialización*. La que es claramente definida como la:

“...intensificación de las relaciones sociales en todo el mundo por las que se enlazan lugares lejanos, de tal manera que los acontecimientos locales están configurados por acontecimientos que ocurren a muchos kilómetros de distancia o viceversa”. (Giddens. 1994 : 68).

La Mundialización se genera a partir de la ruptura y reordenamiento de las relaciones entre tiempo y espacio y su consecuencia más notoria es que diferentes metas y valores antes separados espacialmente en distintas sociedades, entran en contacto y en conflicto. Así, los individuos se enfrentan a metas culturales divergentes y contradictorias que deben justificar su validez, esta diversidad de usos y costumbres solo logra estructurarse precariamente en “*estilos de vida*” (Giddens 1995) que no logran generalizarse a toda la sociedad. (Abate, N. y Arue, R. 2001)

La *sociedad post-tradicional* es entonces una sociedad en la que la diversidad cultural está al orden del día. En este contexto la identidad individual o de un grupo social no es algo dado por la tradición, tal como planteaban los conceptos de “socialización” (sociología funcional) o endoculturación, o sea la inducción amplia y coherente del individuo en un complejo organizado de pautas y valores culturales que considera propio; sino que la identidad se autoconstruye en un contexto de múltiples entrecruzamientos entre un patrón cultural globalizado y el resurgimiento de múltiples identidades regionales.

¿Cómo entonces construyen las personas desde la diversidad su propia identidad social? ¿Qué rol encuentra aquí la escuela? Son estos interrogantes que necesitan ser analizados en un contexto más general que nos habla de la crisis actual del sistema educativo.

Escuela- diversidad cultural.

La escuela se la puede comprender siguiendo los aportes de Pérez Gomez (1983)

como una " instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones"

El espacio de la institución educativa se construye por los múltiples significados que cada uno de los protagonistas de la realidad educativa aporta. Diversidad y unidad se conjugan en este espacio.

La escuela tiene la función social de enseñar y esto implica también la decisión de lo que es legítimo enseñar. Se transmite la cultura, que del mismo modo es también la cultura de las clases dominantes pero se la presenta como si fuera la cultura objetiva y para todos, rechazando las culturas particulares y por lo tanto desconociendo la diversidad cultural. "La escuela legitima de tal manera la arbitrariedad cultural" (Bourdieu y Passeron, 1998: 18)

Diferentes estudios analizaron la importancia de considerar la diversidad cultural en la Escuela y su incidencia en los procesos de aprendizaje. Estos estudios han contribuido a demostrar cómo en los casos en que escuela y familia pertenecen a contextos culturales diferentes, la comprensión y respeto o no de estos marcos culturales contribuyen a producir o solucionar los problemas que se pueden presentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; estos estudios (Heredia y Bixio 1991; Feldsberg 1996) analizan por lo general casos en que la diversidad cultural es evidente ya sea porque las familias provienen de países limítrofes, es el caso de los alumnos transnacionales bolivianos, o de un ámbito diferente al urbano en estos casos es evidente el distanciamiento cultural y lingüístico que media entre la realidad cultural cotidiana del educando y la que utiliza y legitima la escuela.

Sin embargo, este mismo distanciamiento puede observarse en los sectores social y económicamente marginados de la periferia de las grandes ciudades, (Oyola y otros 1994) sin que estas diferencias culturales que incluyen entre otras categorías de análisis diferentes pautas sobre la organización familiar, el modelo de niñez, la actitud hacia la escuela, los vínculos entre niñez y trabajo, el rol de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje, el significado de la educación, el significado del fracaso escolar, sean vistas claramente desde la institución educativa como formando parte de un patrón cultural divergente.

Patrón cultural que lleva implícito la noción de espacio cultural, que implica un proceso histórico de gestación colectiva que se origina a partir de la toma de posesión del paisaje por una comunidad o comunidades, que responde a sus necesidades adaptativas en donde construyen esquemas de percepción, comprensión, simbolización y acción diferenciados.

Las consecuencias de este desconocimiento de un patrón cultural diferenciado, se profundizan cuando los padres no han completado la instrucción

primaria y en consecuencia no son capaces de transmitir a sus hijos las "competencias" que la permanencia en el sistema requiere; esto puede reinterpretarse, desde la escuela, como una "falla" en el proceso de socialización de las familias ya que estos grupos no parecieran tener asimilados correctamente los valores necesarios para formar parte de la sociedad. Estos valores también los debe transmitir la escuela, en tanto asume el poder de violencia simbólica es decir siguiendo a Bourdieu y Passeron (1998) todo poder que logra imponer significados como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa, esto es una fuerza simbólica. Y continúan su análisis afirmando que:

"la acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto impone a través de un poder un arbitrario una arbitrariedad cultural" (op.cit, 1998:25)

La problemática hace a la esencia del mismo sistema, puesto que la escuela oficial, planteada sobre bases o fundamentos culturales diferentes y ajenos a la comunidad donde se aplica el sistema educativo, solo puede ser motivo de serios problemas.

La escuela, supone un espacio donde se transmite los valores culturales que necesita toda sociedad para existir como tal. Se la comprende como:

"una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones". (Pérez Gómez, 1998: 56)

Cada escuela se inserta en un contexto urbano diferente y representa a un espacio construido colectivamente donde se ejerce una forma de vida creada histórica y socialmente, espacio donde se expresa una cultura particular, que es la cultura institucional.

El espacio de la institución educativa se construye en base a los múltiples significados que cada uno de los protagonistas de la realidad educativa convocan.

Diversidad y unidad se conjugan en ese espacio que es la escuela. Pero la escuela pública ha recibido históricamente el mandato de respetar la unidad. Mandato hegemónico que supone que todos los niños son iguales, cual tabula rasa en los que hay que imprimir los contenidos que vienen dispuestos en un curriculum escolar. Contenidos que no tienen en cuenta la diversidad cultural, cognitiva, económica o social. Es por esto que el trabajo consiste en producir un *habitus*, que consiste en la interiorización de los principios de la autoridad pedagógica a través de la arbitrariedad cultural que perdura y se perpetúa

Las diferencias se establecen también en la construcción de la subjetividad de cada niño. La uniformidad y el disciplinamiento se imponen entre otras cosas a través del guardapolvo blanco, tapa y cubre las diferencias, pero no a los sujetos, de esta manera no se percibe lo diferente de cada uno.

Así, mientras no se tienen en cuenta las diferencias económicas y culturales en tanto diferentes esquemas de percepción, la institución educativa se debate en una eterna lucha por eliminar las diferencias sin poder compensar nunca estos déficit sociales, familiares o individuales. (Ferreiro 1994.) La escuela debe persistir en sus funciones de producir y reproducir un orden que es el de la cultura dominante, reproducción que no tienen en cuenta la diversidad cultural. Siguiendo a estos autores, la reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos y las clases.

Frente a este fracaso reiterado al identificar la escuela igualdad con homogeneidad; se postula desde diversos sectores que frente a los fenómenos de la mundialización en lugar de pensar en homogeneizar la escuela debería ser propiciadora de "equivalencias en la diversidad".

La escuela Hoy: sistema en crisis:

La educación en su dimensión institucional no se circunscribe a las paredes de un edificio ni a la geografía de un organismo escolar; transita por todos los espacios sociales que a su vez la atraviesan sin cesar. Obviamente hay que reconocer que en otras épocas históricas, la escuela ha tenido el privilegio hegemónico de un poder educador.

Sin embargo, en el momento actual, el sistema educativo está pasando por una etapa de fuertes cambios. las condiciones económicas, sociales, políticas, generan al interior de las instituciones de formación y de educación momentos de ruptura y de crisis.

La sociedad ha sufrido múltiples transformaciones y en ella, el sistema educativo ingresa en una crisis de funciones en tanto hay una disociación entre las demandas de la sociedad y lo que el sistema efectivamente realiza.

El resultado de estas contradicciones es -como afirma Tedesco- la pérdida de legitimidad del sistema educativo:

"El actual debate educativo gira fundamentalmente alrededor de la crisis que genera la falta de una respuesta hegemónica al interrogante sobre cuál es el valor social de la educación y qué sentido tiene seguir expendiéndola." (Tedesco 1987: 29)

En definitiva se afirma que los esfuerzos por lograr que toda la población tenga acceso al sistema educativo no garantizaron el acceso a conocimientos socialmente significativos, en este sentido la escuela se vuelve "un espacio de posible alienación del hombre" (Díaz Barriga, 1998: 207) en tanto no satisface las necesidades básicas de aprendizaje de cada uno de los sujetos vinculados al sistema educativo. (Coraggio - Torres, 1997)

Esta relación alienada entre educación y sociedad se profundiza si notamos los cambios que en la misma sociedad se han producido, transformaciones que nos hablan de una sociedad de conocimientos e información en la que las nuevas tecnologías han creado nuevos espacios de conocimiento más allá de la escuela; así la empresa, el hogar y el espacio social, en conjunto, se vuelven "espacios educativos".

En este contexto la escuela no puede ya plantearse como el lugar privilegiado de transmisión de conocimientos sino que debe "ofrecer una formación general en dirección a una educación integral (...) debe orientar críticamente desde la diversidad en la búsqueda de una información que haga crecer a los jóvenes" (Gadotti, 1999: 18) debe brindar elementos para discriminar entre millones de informaciones, cuál es la pertinente para los procesos e ideas que necesita trabajar. (Díaz Barriga, 1998.) Pero esta transformación aun no parece haber comenzado, por el contrario, la escuela parece mantener la aspiración de transmitir un discurso hegemónico e indiferenciado.

La cultura no puede concebirse al margen del ser humano. La educación en tanto proyecto de un país democrático debe ser expresión de la Cultura de ese país. La educación como *acción social*, es una *acción simbólica* (Mêlich 1996:67), ya que se transmite intersubjetivamente a través de los símbolos, como por ejemplo el lenguaje. La vida social esta llena de símbolos que son transmitidos culturalmente. De esto surge, que es de vital importancia que la escuela tome en cuenta la diversidad cultural del contexto en el que se inserta físicamente, diversidad que no se limita solo a diferentes opiniones sobre las funciones de la escuela sino que también abarca, diferentes pautas sobre la organización familiar, el modelo de niñez, los vínculos entre niñez y trabajo, en suma diferentes estrategias familiares de vida; y que plantea la necesidad de interactuar con este medio para la redefinición de los objetivos y fines propuestos.

Educabilidad y diversidad: dos aspectos de una realidad

Los que trabajamos e investigamos en el ámbito educativo tenemos bastante claridad respecto de los problemas que atraviesan las instituciones, donde el encuentro de culturas institucionales y estilos de trabajo son diferentes. Los

alumnos quedan al margen de esas decisiones y se tornan espectadores de una realidad en la que deberían ser protagonistas.

El concepto de diversidad y el de *educabilidad* son dos conceptos muy relacionados. (Baquero y otros, 2004) En términos generales, educabilidad parece hacer referencia a una suerte de inmadurez del ser humano, o a la posibilidad de cambio como producto de la experiencia. Por otro lado, es posible entenderlo desde otra vertiente en tanto, esta incompletud, que no es algo cerrado ni acabado sino por el contrario, remite a una posibilidad de cambio, de modelamiento de esa naturaleza humana por efecto de la acción educativa.

La educabilidad expresa la capacidad de ser educado, capacidad inherente al ser humano, por su condición de tal y por lo tanto, en cada uno es diferente. Con esto, se destaca la diversidad de posibilidades de ser educado de cada sujeto y en los grupos de sujetos. En este sentido, se alude a

"la educabilidad en términos escolares: significa el acceso a un conjunto de prácticas, valores y saberes específicos". (Baquero, R. 2004:13)

Subyace a este planteo, el supuesto de lo educativo como necesidad universal para el desarrollo del ser humano. Es por ello que, la inclusión en el sistema educativo es para todos sin distinción de sexo, clases o grupos sociales, una condición ligada a su desarrollo.

Ciertas características se ponen de manifiesto al considerar el sistema educativo: lo universal y no lo particular, la existencia de ciertas regulaciones: como por ejemplo la disciplina, un régimen de trabajo, con tiempos y espacios relativamente homogéneos, y tácitamente acatados por todos, validación de un sistema de enseñanza gradual y progresivamente complejo.

Este sistema educativo universal y basado en el ideal de "para todos", donde no considera la diferencia y no pone en duda la educabilidad de todos los sujetos. Esto permite mantener el *status quo* del sistema y no abrir espacios para la interrogación.

El objeto de análisis está puesto en la institución educativa y en los procesos educativos, donde la educabilidad de los sujetos pasa por tener en cuenta necesariamente la diversidad. El desafío es cuestionar el efecto que sobre ellos tienen los procesos educativos, instalados en las instituciones a través de la violencia simbólica que ejercen. Aceptar la diversidad en el espacio del aula supone rediseñar las prácticas educativas con el objetivo de considerar a aquellos alumnos que quedan fuera del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De este modo, la educabilidad queda en el centro del dispositivo de enseñanza, del mismo modo en el centro de la relación sujeto que aprende-prácticas educativas. La educabilidad se define en la relación educativa misma, no en la naturaleza propia de cada alumno.

“La educabilidad sólo puede ser definida como recepción a un método que aspira a ser universal que resulta de una construcción y de un oficio, y en tal sentido de una historicidad o una contingencia posibles. De allí la prescripción comeniana de no apresurar el juicio sobre la naturaleza ineducable de un sujeto y la necesidad de sospechar del método cuando los aparentemente ineducables sean muchos.” (Baquero, 2004:20)

La educabilidad por lo tanto se expresa en las prácticas educativas, y deben considerar las condiciones para que la educación sea posible, incluso aquellas condiciones que parecían ser privativas de la naturaleza del sujeto. Estas condiciones se las construye en el dispositivo escolar, dando lugar al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El conceptualizar la diversidad y destacar su importancia nos hace pensar que en las instituciones el acento estaría puesto en crear métodos diferentes, y donde lo diverso es lo distinto y por lo tanto se distancia de lo normal. En consecuencia, entraríamos en el campo de lo patológico, del retraso. Por lo tanto lo que no se ajusta a los cursos de desarrollo “normal” sería “patológico”

Forma parte del discurso educativo actual la necesidad de atender a la diversidad, esto que aparece como una urgencia relativa para la regulación de nuestras prácticas, obedece en parte al hecho de reconocer la injusta exclusión habitual que se había operado en el sistema educativo basada en marcar las diferencias o bien de justificarlas bajo el rótulo del tan famoso “fracaso escolar” o “la repitencia”, solapando de este modo lo que podríamos expresar como una “inclusión excluyente”.

La problemática de la diversidad se ha originado más sistemáticamente en el área de la educación especial donde lo que se marca son la diferencias en las patologías, las diferencias en las posibilidades de aprendizaje, entendido lo diverso como lo distinto. Este concepto se extrapola y es llevado al ámbito de la educación común. Ya que la población escolar que concurre es distinta, como se afirmaba al comienzo de este trabajo, respecto de las pautas culturales, de la clase social y en consecuencia diversas las posibilidades de acceso a la sociedad del conocimiento y la información.

Las intenciones y los objetivos explícitos de la Educación de este siglo es atender a la diversidad, lo que no queda claro es los medios que dispone para hacerlo, y si ese objetivo queda solo como palabra escrita.

Las dificultades están en el abordaje de esta problemática y en las herramientas teóricas que solo contribuyen a marcar aún mas las diferencias. De este modo surgen con mucha energía al calor de estas prácticas, nociones como CI (cociente Intelectual) retraso mental, trastornos, o problemas de aprendizaje. De este modo se derivan nociones clínicas al ámbito educativo, profundizando con ello las diferencias.

En realidad, el campo psicológico debería atender a la problema de la diversidad, en lo que hace específico la temática escolar, es decir en los aspectos cognitivos.

En los últimos años tanto en el marco de la Psicología Cognitiva como en la Psicología Sociohistórica, o en la Psicología Genética, han cobrado importancia los modelos que explican los procesos de desarrollo, las investigaciones entre expertos y novatos, las construcciones cognitivas, o los modelos mentales, y tantos otros que intentan explicar que las diferencias son inherentes al sujeto, de este modo se torna posible pensar la heterogeneidad.

CONCLUSION

Solo es posible pensar la diversidad desde un enfoque que aborde la complejidad de esta problemática. Es necesario reflexionar acerca de como las prácticas educativas ignoran la diversidad de sus alumnos y de las diferencias inherentes en sus procesos de aprendizaje.

Se torna imperativo que la educación de este siglo contemple y respete las diferencias. Dentro de este análisis también es necesario pensar en Instituciones educativas donde se conjuguen los procesos de enseñanza y aprendizaje y la singularidad de cada uno de los sujetos que intervienen en él. En definitiva construir un dispositivo escolar que posibilite la expresión de los sujetos pero también que se pueda comprender que estos desempeños se relacionan con las características contextuales que marcan los procesos de desarrollo natural. El aprendizaje, en tanto supone un proceso de construcción cognitiva no solo involucra al sujeto que aprende sino también al contexto que es el que dona los apoyos necesarios. El concepto de diversidad deber ser entendido en tanto forma parte de las instituciones educativas y enriquece a los que forman parte de él.

El pensar en la diversidad requiere de ampliar nuestro horizonte de realidad, incluir a todos, construir en ese espacio y singularizar a cada sujeto en sus particularidades para avanzar en el proceso de aprendizaje. Participar de la

sociedad del aprendizaje entre todos y poder de este modo construir conocimientos compartidos.

BIBLIOGRAFÍA.

ABATE, Nora y ARUÉ, Raúl (1996) *"Análisis de la relación escuela-familia frente al fracaso escolar"* en GIL MORENO y Otros. El fracaso escolar: reconstrucción de algunos procesos... Facultad de Psicología, U.N.T. Tucumán.

ABATE, Nora y ARUÉ, Raúl. (1999) *"En relación al fracaso escolar: Una aproximación psico-sociológica"* en Revista Psico-logos. Año VIII N° 9 Facultad de Psicología U.N.T.

BAQUERO, R. (1997) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Aique.

BAQUERO, R. (1998) "Tensiones y paradojas en el uso de la Psicología sociohistórica en educación." En Carretero, M.; Castorina, J. ; y Baquero, R. (Eds) Debates constructivistas. Bs. As. Aique

BAQUERO, R. (1997) "Sobre instrumentos no pensados y efectos impensados: algunas tensiones en Psicología Educacional", Revista del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires,.

BAQUERO, R. (2000) "Lo habitual del fracaso y el fracaso de lo habitual" en Avendaño y Boggino (comps) La escuela por dentro y el aprendizaje escolar, Rosario: Homo Sapiens.

BAQUERO, R. (2001) "Angel Rivière y la agenda post-vigotskiana de la psicología del desarrollo", en Rosas, R. (Ed.) (2001) La mente reconsiderada: En homenaje a Angel Rivière. Santiago: Psykhé Ediciones

- CORAGGIO, José Luis y Rosa María TORRES.(1997) La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos. Miño y Dávila Ed. Bs. As.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel.(1998) *"La escuela en el debate modernidad-posmodernidad."* en Alicia de ALBA (Comp.) Posmodernidad y educación. Grupo Editor M. A. Purrua. México.
- FERREIRO, E. (1994) *"Diversidad y Proceso de Alfabetización."* en Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 15 N° 3 Septiembre de 1994.
- GADOTTI, Moacir. (1999) *"Perspectivas atuais da educação. Idéias para um debate."* en Seminários em Revista. Vol: 2 N° 5 Blumenau. maio/ 1999.
- GIDDENS, Anthony. (1994) Consecuencias de la modernidad Alianza, Madrid.
- GIDDENS, Anthony. (1995) Modernidad e Identidad del Yo Península, Barcelona.
- GIDDENS, Anthony. (1997) *"La vida en una Sociedad Post-Tradicional"* en Revista Agora Número 6. Buenos Aires, Verano de 1997.
- MÊLICH, Joan –Charles (1996) Antropología y Acción Educativa. Papeles de Pedagogía.
- OYOLA, BARILA y Otros. (1994) Fracaso Escolar: El éxito prohibido. Ed. Aique. Buenos Aires.
- PEREZ GOMEZ, A. I. (1998) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ed. Morata.
- RIVIÈRE, A. (1988) La Psicología de Vygotski. Madrid. Aprendizaje Visor.
- TEDESCO, Juan Carlos.(1987) El desafío educativo. Calidad y democracia. Grupo Editor Latinoamericano, Bs. As.
- VIGOTSKY, L. : (1995) Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Ediciones Fausto.
- VIGOTSKY, L. : (1996) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona Crítica
- WERTSCH, J. (1988) Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona. Paidós.

Datos del autor:

Autora: Nora Irene Abate

Dirección personal: Pablo Rojas Paz 78 -Tucumán- C:P: 4000

e-mail: noraabate@arnet.com.ar

Teléfono: 0381 156096228- 03814353477

Curriculum Vitae:

Profesión: Magister en Psicología Educacional- Licenciada en Psicología- Profesora Adjunta Regular Psicología Educacional- Profesora Adjunta Regular Psicología Cognitiva. Investigadora del Consejo de investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán. Áreas de trabajo: educación, fracaso escolar, estrategias de aprendizaje, discapacidad y violencia escolar.

Participó en distintas publicaciones y congresos de la especialidad como autora y coautora. Colaboradora en el libro del "Fracaso escolar" Participé en diferentes proyectos de investigación como investigadora categorizada, con trabajos publicados referidos al Fracaso escolar y la educación en las escuelas. También participé en investigaciones en la Universidad acerca de las Estrategias de Aprendizaje, tesis para acceder al Grado de Magister en Psicología Educacional (año 2006) Dirigí un proyecto acerca de "Las personas con discapacidad en San Miguel de Tucumán" (2008)

Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Psicología. Dirección laboral: Avenida Benjamín Araoz 800. C.P. 4000