

Los Desafíos del abordaje de la Diversidad y la Educación Inclusiva

GROSSO, Leticia / Universidad del Salvador - leticia.grosso@usal.edu.ar

SANCHEZ, María Laura / Universidad del Salvador - ml.sanchez@usal.edu.ar

SOTO, Raquel / Universidad del Salvador - raquel.soto@usal.edu.ar

Eje: Problemáticas socio-culturales en las instituciones educativas □ *Tipo de trabajo: investigación*

a

Palabras claves: educación inclusiva – escuela inclusiva – diversidad – educación primaria - política educativa – cultura institucional– estrategias inclusivas –

› **Resumen**

Históricamente la escuela intentó normalizar a los alumnos, clasificándolos según estándares sin considerar contextos, culturas e individualidades, para instalar el modelo dominante, reproduciendo un prototipo de sujeto que aprende y considerando la diversidad como un problema para el acceso a los aprendizajes.

Personas que no cumplieran con el perfil del modelo hegemónico fueron alternativamente estigmatizadas, discriminadas y excluidas de los sistemas educativos.

La globalización y el avance en términos de Derechos Humanos, plantea el desafío de incorporar la diversidad al análisis social y educativo. Una educación inclusiva recupera riqueza de la diversidad e implica un cambio conceptual, ideológico y actitudinal.

La Ley de Educación Nacional (26.206 /2006) expresa en su artículo 11 la necesidad de “... fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana...” y “...asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”.

No basta con la presencia de diversidad de alumnos en el sistema sino que todos deben poder participar plenamente de la vida institucional y social.

El modelo la Educación Inclusiva se basa en una escuela preparada para recibir a los alumnos que asisten, con todo lo que esto implica; infraestructura, trabajo inter, transdisciplinario y colaborativo, curriculum diversificado y abierto, etc.

Esta investigación busca conocer las líneas de acción hacia la Educación Inclusiva y el abordaje de la diversidad en los Proyectos Educativos Institucionales en escuelas primarias y estatales de CABA.

Se plantea una metodología cualitativa para conocer las acciones desplegadas por las escuelas; identificar dificultades y logros a partir de las reflexiones de los equipos directivos y docentes, e indagar la presencia de indicadores de atención a la diversidad e inclusividad en las instituciones.

› **Presentación**

En un mundo cambiante y globalizado como en el que se vive, es necesario reconocer la diversidad de realidades como parte constitutiva de la complejidad científica, social y de la educación misma. Cada estudiante posee rasgos, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje diferentes; por lo que nuestro sistema educativo está diseñado teniendo en cuenta la vasta diversidad de clases sociales, etnicidad, religiones, géneros y habilidades que en ella conviven.

La presente investigación apunta a instalar el debate sobre las prácticas institucionales direccionadas a la inclusividad, en el marco de los lentos y graduales cambios culturales hacia el reconocimiento, la aceptación y el abordaje de la diversidad, dando espacio al despliegue de políticas educativas y los intentos de implementación de reformas llevadas a cabo en nuestro país. Nuestra legislación (Ley de Educación Nacional N°26206, sancionada el 14/12/2006, en la República Argentina) concibe a la educación

como un bien público y un derecho personal y social, que se erige como una prioridad nacional y política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico social de la Nación.

El contexto del marco normativo de nuestro país y de la CABA genera el interés en la educación y las prácticas educativas derivadas de esas micro y macro políticas, y conduce a preguntar: ¿cómo se plasman las propuestas de acción hacia el abordaje de la diversidad y la efectivización de una educación inclusiva en los proyectos educativos de las escuelas?, ¿cuáles son los indicadores de atención a la diversidad e inclusividad al interior de las instituciones educativas -tanto desde las propuestas micropolíticas como desde el discurso de los actores-?

De este modo se constituye el objeto de la investigación, en las líneas de acción hacia la educación inclusiva, la escuela inclusiva y el abordaje de la diversidad presentes en los proyectos educativos institucionales y en las propias prácticas de escuelas de nivel primario, de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

› **El relato de los sucesos: hacia la Educación Inclusiva**

La escuela, entendida históricamente como la institución por excelencia encargada de transmitir el caudal de conocimientos válidos para una sociedad determinada, ha sido atravesada en cada época por

variables culturales, políticas, sociales, filosóficas, económicas, y de paradigma científico que coexistieron y coexisten con ella. Es así como cada sociedad en las distintas culturas y épocas, buscó a través de la educación establecer un cierto prototipo de sujeto que aprende.

De ese modo, aquellas personas que no cumplían con este perfil o modelo hegemónico por distintas cuestiones y situaciones individuales, sociales o culturales, fueron alternativamente estigmatizadas, discriminadas y excluidas de los sistemas educativos.

Por décadas, la escuela sostuvo posturas y acciones sustentadas en el paradigma científico positivista; las que se tradujeron en la homogeneización de la enseñanza y la no consideración de la diversidad como valor. Es más, señalaba estas supuestas *diferencias* como *aspectos disfuncionales* que hacían a la persona pasible de ser excluida.

A lo largo del tiempo, los alumnos han sido clasificados según diferencias o se ha pretendido *normalizarlos*, ignorándose, sus contextos, sus culturas, sus individualidades.

En la actualidad, la sociedad inclusiva no hace pie en las pretendidas diferencias o dificultades de los sujetos; sino que pretende tomarla como un valor, impulsando además la igualdad de oportunidades.

Así, según Kugelmas,

El propósito de la educación inclusiva y, en particular, de una educación inclusiva para la justicia social, debe ser el de eliminar todo indicio de exclusión, ya sea por la pertenencia a determinada clase social, etnia, religión, género, o bien por la orientación sexual, la lengua materna, la cultura de origen o la manifestación de ciertas habilidades.

Del mismo modo Dussel aporta,

La inclusión educativa es un concepto amplio, ya que no se trata solo de lograr el acceso a la escuela común de determinados grupos de alumnos, tradicionalmente excluidos, sino también de transformar el sistema educativo en su conjunto para atender a la diversidad de necesidades educativas de todos los niños y niñas, asegurar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje, y su plena participación (...)

Esta visión de la educación escolar, gradualmente ha ido avanzando hacia planteamientos cada vez más distantes de la idea de sistemas educativos duales (ordinarios versus especializados), hacia la postura de la inclusión plena que se configura como una aspiración tan compleja como necesaria para tratar de avanzar realmente hacia sociedades más cohesionadas y justas.

Aunque el concepto de inclusión está todavía evolucionando, no puede dejar de ser considerado como un agente de cambio no solo conceptual sino, sobre todo, ideológico y actitudinal; es decir, que no basta con la sola presencia de diversidad de alumnos en el sistema educativo sino que todos ellos deben poder participar plenamente de la vida institucional y social.

Incluir significa ser parte de un todo y, en este sentido, no se trata de promover la multiculturalidad sino de transformarla en interculturalidad plena.

De este modo, la inclusión es una manera distinta de entender la educación, la vida misma y la sociedad. Internacionalmente, se la considera cada vez más ampliamente como una transformación que

responde al imperativo de reconocimiento, respeto promoción profundo, valoración y de la diversidad de los estudiantes.

Sin duda, la inclusión es un proceso en construcción que asume que las verdaderas innovaciones hacia la inclusividad, no se dan espontáneamente ni dependen estrictamente de la presencia de políticas públicas o reformas específicas al respecto; sino de un trabajo sin prisa pero sin pausa con los diversos actores de las situaciones educativas.

En este sentido, los teóricos de la Inclusión Tony Booth y Mel Aincow, en su trabajo *Guía para la evaluación y mejora para la Educación Inclusiva* (Unesco-Orelac) plantean que la inclusión y la exclusión, al interior de las instituciones educativas, se expresan y, por supuesto también se exploran a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas; estas son: las que se relacionan con su cultura, con su política y con su práctica.

La reflexión sobre estas dimensiones pretende poner atención en los cambios que se deberían plantear e ir operando en las instituciones educacionales y que, por ello, deberían; por un lado figurar en las líneas de acción de los proyectos institucionales y por otro lado, estar expresadas en lo que operan o no operan docentes y directivos.

Si bien es cierto que las políticas (tanto macro como micro) resultan estructurantes para la acción, desde el marco teórico de la educación inclusiva, se considera que las reformas en sí mismas no garantizan la transformación de las culturas institucionales; es más, muchas veces culturas institucionales excluyentes, diluyen totalmente excelentes propuestas políticas.

Del mismo modo, la realidad parece indicar que durante muchos años se ha prestado poca atención al potencial de las culturas institucionales como factor que puede apoyar o perjudicar los avances hacia la mejora en la participación del alumnado y sus aprendizajes y también la mejora en los procesos de enseñanza.

También es muy cierto que la cultura institucional no se modifica espontáneamente y que suele ser reactiva a lo instituyente que proviene desde los estamentos políticos; es por ello que el gran esfuerzo de los movimientos de intervención en la inclusión parte del análisis y cambio de las prácticas áulicas y de gestión institucional.

En síntesis, se trata de analizar, comprender y trabajar sobre el cambio y la innovación en las prácticas docentes, de modo tal de ir transformando lenta pero con sustento las culturas institucionales; son las culturas y las prácticas las que les dan sentido a las políticas o, en tal caso, impulsan cambios en ellas.

La relevancia de esta investigación reside en que más allá de que la normativa vigente establece que la educación debe estar atenta a la diversidad y preparada para atenderla, brindando equidad y calidad a todo el alumnado, independientemente de las diferencias de los alumnos; ello debería manifestarse en los contenidos y en las distintas dinámicas institucionales.

Cada escuela tiene una cultura propia a partir de la cual desarrollará sus prácticas; es decir, pondrá en marcha el currículo, impulsará valores, propondrá modelos de aprendizaje, modelos de profesor, normas y el modo en el que se estructuran las relaciones interpersonales; esto, a su vez se traducirá en el estilo del proyecto que cada centro educativo construya y en el modo en que fue construido.

En este sentido, la presente investigación pretende conocer cuáles son las estrategias concretas (dimensión de las prácticas) que determinadas instituciones impulsan a la hora de poner en acto la espiral de la construcción de instituciones con culturas cada vez más inclusivas.

Se trata de un conocimiento que se buscará -más presente o más ausente- tanto en los lineamientos político-ideológicos institucionales, como en el discurso concreto de los actores.

Así, se procurará arribar a conclusiones que, a futuro, permitan programar acciones inter y/o extra institucionales de todo tipo que se configuren como estrategias de apoyo a la mejora de la equidad y la calidad educativa en términos de atención a la diversidad e inclusión.

La presente investigación hará pie en relevar datos que hagan a estas dimensiones con el objeto de promover la reflexión sobre posibles prioridades de mejora a futuro.

En síntesis y a partir de la problemática planteada, el propósito de este proyecto es abordar y analizar los desafíos que estas categorías conceptuales y sociales presentan en los sistemas educativos locales.

Para ello, se proponen entonces los siguientes objetivos generales:

- Profundizar el análisis en torno a la aplicación de la educación inclusiva integral en las escuelas
- Identificar las dificultades y obstáculos que se presentan al interior y en el entorno social escolar, para abordar la diversidad
- Identificar líneas de trabajo, a partir del análisis del campo, que permitan contribuir a desarrollar propuestas de educación inclusiva en el nivel primario

Asimismo, la investigación se plantea los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las acciones desplegadas por las escuelas de nivel primario para efectivizar las propuestas de abordaje de la diversidad planteadas en sus proyectos educativos institucionales (PEI)
- Identificar las dificultades y logros respecto de los objetivos planteados en el PEI
- Conocer las reflexiones de los equipos directivos respecto a las estrategias pedagógicas inclusivas desarrolladas en sus escuelas
- Indagar la presencia de indicadores de atención a la diversidad e inclusividad al interior de las instituciones educativas seleccionadas, tanto desde las propuestas micropolíticas como desde el discurso de los actores

Metodología

A partir de los objetivos de investigación planteados, se propone un diseño cualitativo y exploratorio que contribuya a realizar un diagnóstico respecto a las proximidades y distancias que existen entre los

postulados de la educación inclusiva planteados a nivel institucional en los proyectos educativos institucionales de escuelas de gestión estatal y nivel primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y las reflexiones de los equipos directivos y docentes respecto a la aplicabilidad de las propuestas en la práctica docente y pedagógica.

Las técnicas de obtención de la información empírica serán: lectura de documentos y de proyectos educativos institucionales, entrevistas a directivos/docentes. Las técnicas de análisis de la información seleccionadas son: documentación con registros detallados y descripción de nuestra implicación como investigadores frente a la realidad.

› ***Actividades relacionadas con el género y el arte***

Hemos privilegiado a la Ciudad de Buenos Aires en nuestro recorte dado que ésta se ha caracterizado históricamente por una temprana expansión del sistema educativo, especialmente en lo que respecta al nivel primario, así como por la elevada cobertura en términos de escolarización de niños en edad teórica de asistir a la escuela.

En el año 2005, se aprobó la Ley Orgánica de las Comunas (Ley N°1777/07 Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y las 15 creadas por la normativa se constituyeron como agrupamientos de barrios y se delimitaron en función de dos criterios: el equilibrio demográfico entre las comunas y la unidad territorial en términos de afinidad urbanística, económica, social y cultural.

La mencionada Ley no ha tenido incidencia efectiva en términos de política educativa, dado que las comunas coexisten con una organización administrativa y territorial del nivel primario por distritos escolares, que no son coincidentes con la subdivisión comunal.

Cabe destacar que en los estudios sociodemográficos, la Zona Norte (integrada por las comunas 2, 13 y 14), evidencia mejores ingresos per cápita familiar, bajos porcentajes de hogares con hacinamiento y de población sin cobertura de salud, una descendida proporción de hogares con ingresos menores a la canasta básica total, elevados porcentajes de población adulta con educación secundaria completa, y elevadas tasas de escolarización del nivel secundario. Mientras que la Zona Sur (comunas 4, 8, 9 y 10), muestra menores ingresos per cápita familiar y elevado peso de hogares con ingresos menores a la canasta básica total, alta proporción de población adulta sin secundario completo; y tasas de escolarización del nivel secundario más bajas.

Un estudio de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires muestra que la cantidad y el desarrollo de la población extranjera proveniente de países limítrofes y/o del Perú y su inclusión en el sistema educativo argentino en la primera década de este siglo, evidencia que, mientras que en el país los alumnos de estas procedencias tienen una implicación muy exigua en los diferentes niveles de enseñanza, en la Ciudad de Buenos Aires adquieren un peso relativo mayor. Asimismo, se demuestra su concentración en algunos distritos escolares y escuelas.

En la primera década del siglo XXI, la cantidad de residentes extranjeros en la Argentina aumentó un 19%, principalmente por la llegada de población procedente de países limítrofes. Según los datos censales de 2010 se advierte una creciente concentración en la Ciudad de Buenos Aires. También se registra que los peruanos, en mayor porcentaje que los llegados de países limítrofes, eligen la Ciudad de Buenos Aires como lugar de residencia.

En la CABA, el 13,2% de la población censada en 2010 era extranjera y según la franja etaria, el 12,4% del total de los extranjeros asistía a algún establecimiento educativo (excepto universidades) así como el 21,4% de los argentinos residentes en la Ciudad de Buenos Aires, siendo la mayoría alumnos de las escuelas de gestión estatal. Tomando la consideración territorial de los migrantes de estas nacionalidades en determinadas zonas de la Ciudad, las escuelas estatales de los distintos distritos registraron mayores o menores porcentajes de alumnos extranjeros matriculados.

Si bien la promulgación de leyes y normativas que promueven la integración social y educativa de los inmigrantes nacidos en países limítrofes y en el Perú les brinda mejores condiciones de vida en la Argentina, se percibe que persisten diferentes tipos de discriminaciones y estigmatización hacia la población procedente de esos países.

En este sentido, encontramos la riqueza que puede aportarnos la diversidad de los grupos escolarizados en las instituciones de gestión estatal, en nuestra salida a terreno.

El trabajo de campo, establecido en la CABA, fue seleccionado además por la posibilidad de acceder a los equipos de conducción de algunas escuelas cuya población escolar se sabe heterogénea.

En la primera etapa (2018) se realizó el análisis para construir el estado del arte respecto a la categoría conceptual de la educación inclusiva que recorta el marco teórico para abordar el problema. A partir de este marco, se construyeron las herramientas de investigación para interpelar el PEI de las escuelas y se elaboraron tres Guías de Observación y Entrevista para analizar los tópicos presentes en el proyecto educativo institucional de la escuela, para emplear en el trabajo de campo con los directivos y finalmente para utilizar en la entrevista con maestros.

Se seleccionaron tres escuelas de nivel primario para realizar el trabajo de campo, a partir de criterios de heterogeneidad de sus poblaciones, considerando que en ellas la problemática de la inclusión se presenta como tema vigente.

› ***A modo de cierre***

Durante la segunda etapa de la investigación (2019) se realizará el trabajo de campo en otras tres escuelas que completarán el marco muestral seleccionado para la investigación.

Se procederá entonces a realizar el análisis de los resultados obtenidos durante las experiencias exploratorias realizadas en las seis escuelas, a partir del cuerpo teórico seleccionado para este trabajo.

El objetivo general de esta investigación contempla que a partir del análisis realizado sea posible extraer conclusiones que permitan delinear líneas de acción que puedan plasmarse en propuestas de intervención en el espacio escolar que contribuyan a avanzar en el concepto de educación inclusiva.

Bibliografía

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Alliaud, A. (2006). “Experiencia, narración y formación docente”, en *Revista Educación y realidad*, ISSN: 0100-3143. Brasil.
- Blanco, R.; Duk, C. y Pérez, M. (2002). *Servicios de apoyo a la integración educativa. Principios y orientaciones*. Chile: Fundación Hinehi y Fonadis.
- Booth, T.; Ainscow, M. (2000) *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Manchester: CSIE.
- Consejo de la Unión Europea (CUE). (2010). *Conferencia Internacional “La educación Inclusiva: Vía para favorecer la cohesión social”* Madrid: Ministerio de Educación
- Del Valle de Rendo, A. y Vega, V. (1998). *Una escuela en y para la diversidad*. Cap. 1, 2 y 3. Buenos Aires: Aique.
- Diker, G., Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires, Paidós.
- Dussel, I. (2008). *Desigualdad social y desigualdad educativa*. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. Recuperado de: <http://www.redligare.org/spip.php?article29>.
- Echeíta Sarrionandia, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Cap. 4. Madrid: Narcea.
- Meirieu, P. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. París, Esf.
- Murillo J., Krichesky G., Castro A. y Hernández R. (2010). *Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, RINACE, 4(1), pp. 169-186.
- Poggi, M. (2008). “De problemas a temas en la agenda de políticas educativas”. En Tenti Fanfani, E. (compilador), *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI.