



EL ENFOQUE INTERCULTURAL Y LA INCLUSIÓN. PROYECTOS EMERGENTES EN CONTEXTOS DE EXCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN.

MARIANA DEL ROCÍO AGUILAR BOBADILLA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL/UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

marianadelrocioa@outlook.com

RESUMEN

Entre los espacios sociales en disputa está la escuela, se convierte en el *locus* donde convergen las desigualdades y las diferencias que se gestan en la realidad social, porque las políticas de reconocimiento generan relaciones e intercambios en los cuales distintos actores, determinan que el conocimiento es importante y el estado de realidad no es aceptable; son los riesgos de los procesos de exclusión – homogeneización que visibilizan viejos “problemas” y las preguntas son reemplazadas por la inmediatez de la estrategia didáctica para la resolución de los conflictos.

La investigación de carácter cualitativo, en esta fase, documenta el seguimiento de proyectos de intervención de un grupo de profesoras de educación preescolar, estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan 2008 en la Universidad Pedagógica Nacional. El propósito es analizar las formas de apropiación y adecuación del currículum para la atención de la diversidad y la inclusión, así como identificar ejes para el diseño de proyectos de intervención con énfasis en los programas emergentes. Como plataforma para ubicar las propuestas en contextos situados y establecer las directrices que favorezcan el diálogo entre la interculturalidad y la inclusión hacia la convivencia.

Estos proyectos se convierten en el espacio en el que se dirimen las contradicciones de la política educativa, la práctica docente y las expectativas de la sociedad; la práctica es el espacio para dar contenido a los conceptos, es en ésta, en donde los significados cobran sentido.

Palabras clave: Interculturalidad, Inclusión, Exclusión, Educación.





INTRODUCCIÓN

La inclusión de los grupos vulnerables, diferentes y excluidos en la institución escolar mediante políticas de universalización y asistenciales, constituyen acciones derivadas de las políticas de reconocimiento de los derechos sobre la diversidad cultural y la educación como derecho humano, que se sumaron a las acciones en contra la pobreza.

Las políticas para la inclusión atienden la diversidad y la desigualdad en la perspectiva de la escasez. La implementación de las políticas de corte asistencial, compensatorio y focalizado, asociadas a la educación con enfoque intercultural, precisa de un balance que ponga en perspectiva la educación intercultural y la educación inclusiva en el contexto de la inclusión social, educativa y los programas para la convivencia. ¿Cómo se concibe la interculturalidad en el marco de las políticas para la inclusión? ¿Qué significa incluir? ¿Se pueden gestar procesos interculturales sin inclusión y viceversa?

Las políticas sociales para la inclusión diseñada para el abatimiento de la pobreza y la atención de las desigualdades, están matizadas por la cultura como una transversal. La culturalización de las políticas adjetivan la gestión de las mismas, pero terminan por ignorar las diferencias culturales o hacer de la desigualdad (en términos de la pobreza y la vulnerabilidad) sinónimo de diversidad cultural, en ambos casos la prioridad es elevar los indicadores de desarrollo social. En este contexto ¿cómo incluir en la escuela y el aula?

La práctica escolar no es independiente de lo que el sistema y la sociedad esperan, el sustento de diferentes enfoques en los proyectos para atender la diversidad la conciben desde una mirada fragmentada; la desigualdad, en términos individuales; y, la exclusión como efecto colateral de la inclusión. En las tres líneas destaca el enfoque de ruptura social debido a la falta de continuidad y hostilidad hacia los grupos vulnerables y minoritarios, ambos minorizados. Este es el escenario de la práctica de los docentes, quienes en el cotidiano enfrentan la tensión de las relaciones entre los diferentes, los desiguales y los excluidos como problemas que requieren solución en las actividades escolares, mediante estrategias que encuentran viabilidad en los contenidos curriculares mediante acciones instrumentales focalizadas.





EL CONTEXTO DE LA INCLUSIÓN

En los últimos treinta años, las olas reformativas de la educación en México se han alineado con las políticas sociales a nivel internacional, la perspectiva compensatoria, en sus orientaciones focalizadas y de discriminación positiva han tenido impacto en los indicadores sociales de los grupos vulnerables y excluidos. La inclusión social está asociada con la pobreza, en términos de carencias críticas en las condiciones de vida y necesidades básicas para el desarrollo humano insatisfechas, es concebida como una clave en el desarrollo y el acceso a condiciones de mayor bienestar y progreso personal para expandir las capacidades, la productividad y reducir vulnerabilidades, mediante políticas que promuevan la inversión social en educación, salud, capacitación (CEPAL, 2013, 2014), y garantizar un trato justo sin discriminación para la estabilidad política y la cohesión social (ONU, 2013).

La normativa para la universalización de la educación como mecanismo de inclusión social y de justicia, garantiza el acceso a la educación formal y en el sistema escolar, la apropiación de un activo clave para el acceso a aprendizajes, comunicación y códigos, que implica la protección social y la responsabilidad colectiva mediante servicios orientados al bienestar, el reconocimiento y el cuidado en un marco de solidaridad e igualdad (CEPAL, 2009, 2010).

En congruencia con los derechos reconocidos, la educación, refiere dos vertientes: 1) la importancia de generar oportunidades educativas para satisfacer las necesidades de aprendizaje que abarcan las dimensiones del conocimiento, las prácticas, los valores y las actitudes, 2) el reconocimiento, el respeto y el enriquecimiento de la herencia cultural.

La educación inclusiva está orientada a identificar y eliminar barreras económicas, ideológicas y físicas (SEP, 2006) para el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje con equidad de todos los estudiantes (SEP, 2010). La educación intercultural supone una relación entre grupos humanos con culturas en condiciones de igualdad, y niega la existencia de asimetrías producto de las relaciones de poder, asume que la diversidad es una riqueza, reconoce al otro como diferente, pero no lo borra ni lo aparta, busca comprenderlo y respetarlo (SEP, 2009). En tanto proyectos educativos permanentes de reconocimiento y atención de la diversidad, marcan como propósito la transformación social, reconocen a la educación como un derecho humano, a la escuela para la diversidad hacia una sociedad más justa.





Los proyectos, algunos de ellos derivados de los movimientos emergentes, asumidos en el discurso educativo como temas transversales refieren problemas de relevancia social y ética que involucran conflictos de valores en situaciones diversas, mediante temáticas emergentes afines al campo formativo desarrollo personal y convivencia (SEP, 2009). Posteriormente, reemplazados por los temas de relevancia social, definidos como retos de una sociedad que cambia y requiere actuar con responsabilidad, para favorecer aprendizajes relacionados con los valores (SEP, 2011).

Entre las estrategias de inclusión (social y educativa), y la atención a la diversidad se dirime la docencia. Los profesores, tienen la tarea de poner en práctica estos proyectos para la atención de la diversidad y programas sobre temas emergentes (equidad de género, prevención de la violencia escolar *-bullying-* educación, sexual, ambiental, en valores y ciudadanía, para la paz, la salud, sexual, violencia, derechos humanos, etc.), en el marco de un currículo que prioriza el aprendizaje de las herramientas para aprender a aprender (SEP, 2011).

PROYECTOS EMERGENTES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

El proceso de seguimiento, en la elaboración y/o implementación de proyectos de intervención, a un grupo de estudiantes de Licenciatura permitió analizar las implicaciones de los programas y proyectos señalados, frente a un sinnúmero de indicaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y la urgencia de respuestas en el cotidiano escolar que impone la solución de problemas en forma cuasi inmediata.

Los proyectos, de una población de dieciséis estudiantes del último curso, se orientan por Campo de Formación, vinculan los elementos del currículo en una perspectiva multidimensional y de integralidad: cuatro en Desarrollo físico y salud en preescolar, cinco en Lenguaje y comunicación en preescolar, y siete en Desarrollo personal y para la convivencia. Estos últimos tienen el propósito de modular la conducta de los niños en las relaciones y procesos educativos en la escuela y el aula, van desde las tradiciones, los valores, el trabajo colaborativo e integración de los diferentes, hacia la conformación de ambientes propicios para el aprendizaje.





En el ciclo escolar 2013-2014 la SEP implementó la Ruta de Mejora, reemplazada en el presente ciclo por el Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE), propuesta educativa para favorecer la convivencia y prevenir la violencia en las escuelas en atención a los alumnos al respecto de: la autoestima, manejo de emociones, las reglas, manejo y resolución de conflictos, las familias. El PACE tiene una base normativa en Acuerdos que establecen lineamientos para regular la aplicación de los programas emergentes (SEP, 2014). El PACE es una suerte de “cajón de sastre” basado en la resolución de conflictos, cuya normativa tiene una tendencia punitiva.

El plan de estudios de la licenciatura alineado con el de Educación Básica, marca una orientación pragmática para los proyectos, el diseño de la intervención tiene una base de aplicación didáctica en períodos cortos por medio de estrategias y/o secuencias, con la mirada puesta en los aprendizajes esperados y los logros de aprendizaje.

La vanguardia normativa no se corresponde con el reconocimiento y el ejercicio de los derechos relacionados con la diversidad cultural, el desafío es ¿cómo llevar a la práctica estos postulados, para transformar las relaciones asimétricas, discriminatorias y excluyentes, en relaciones basadas en la igualdad y el respeto?, más allá de implementar proyectos para la atención de la diversidad con el propósito de dar cauce a las tensiones y los conflictos sociales, en la perspectiva de generar espacios y modelos de cohesión social. (Bello y Aguilar, 2012, p. 36)

La contradicción en la práctica docente se manifiesta entre: la “administración del conflicto” y la convivencia, el reconocimiento de las tensiones y las disputas, como puntos de inflexión para favorecer la negociación y el diálogo hacia la construcción de procesos incluyentes e interculturales. Frente a los enfoques de la educación inclusiva e intercultural ¿Qué significa estar excluido/incluido? ¿Cómo se piensa la inclusión en los procesos educativos en la escuela y el aula en el cotidiano? ¿Es posible una inclusión e interculturalidad sin conflicto, rechazos y resistencias? ¿Cuáles son las experiencias de inclusión e interculturalidad en la práctica docente?

El currículo, el PACE y el marco normativo destacan la presencia de los actores del proceso educativo, resulta insuficiente ante el desafío de la participación en la definición del paradigma que sustenta las relaciones en la educación, los cambios curriculares y los programas emergentes alejados de las necesidades de la docencia situada, representan una mirada entre otras, para atender una realidad compleja y diferenciada.





En los proyectos de las estudiantes de la licenciatura, destaca su experiencia docente en la construcción del objeto de conocimiento, su ubicación en los marcos curriculares y normativos para delinear su práctica, que se confronta con: la tradición docente, la organización escolar, el estilo de gestión y la multiplicidad de indicaciones emitidas por la SEP. El diseño de las propuestas, concebidas en forma integral, se ubican en espacios curriculares definidos por los aprendizajes esperados que conllevan a la fragmentación de los procesos en secuencias y actividades que atienden contenidos e implican resultados en el corto plazo. ¿Cómo desarrollar procesos de mediano plazo que tengan impacto, no sólo en los contenidos, sino en los aprendizajes y las relaciones que se construyen en la escuela y el aula? ¿Cuáles son las pistas para arribar a procesos de inclusión y construcción de relaciones interculturales?

CONCLUSIONES

El principio organizador mundial se establece con base en la desigualdad, éste se extiende a todas las sociedades acompañado de procesos de inclusión – exclusión. Las políticas sociales tienen un carácter focalizador y compensatorio para contribuir a disminuir los índices de pobreza y de tensión social hacia la inclusión, concebida ésta última en la perspectiva de la justicia social mediante la incorporación de la población a los servicios, el empleo, la salud y la educación.

Las acciones afirmativas implementadas para la atención de la diversidad, se orientan a rubros asociados con la atención de la pobreza y la inclusión, en la actualidad, la definición de algunos indicadores, en la percepción de diversos grupos y sectores sociales, la escolarización es un indicador de inclusión social.

En el ámbito educativo se desarrollan programas para la escolarización y la eficiencia terminal, en los últimos años estos programas tienen en paralelo acciones para garantizar la permanencia dentro del sistema.

Los programas para la inclusión educativa aplican criterios para la atención de la pobreza, la inclusión y la cohesión social en el marco de las políticas del multiculturalismo, en su concepción y práctica estos proyectos adoptan particularidades del contexto en el que se gestan y se desarrollan. El propósito es traducir estas acciones en indicadores apropiados y competencias claves, en detrimento de la mirada inductiva hacia la dialogicidad. El modelo monológico frente a la enseñanza comunitaria





dialógica propicia que emerjan las inercias de la institución educativa del enfoque intercultural. En contextos locales el camuflaje para fines políticos lo orienta hacia lo “útil” para el “desarrollo” humano.

El paradigma de la justicia distributiva que aplica para América Latina en las políticas de tercera generación hacia los años noventa, implicó “cubrir” cuotas hacia la igualdad. La inclusión, en el marco de las políticas compensatorias, la discriminación positiva y la acción afirmativa deriva en la persistencia de las relaciones asimétricas.

Lo que no se debe olvidar nunca es que un encuentro entre sociedades y culturas implica siempre una asimetría de poder una es la de la mayoría, otra es la de la minoría; de un lado, el colonizador; del otro, el colonizado. Esta relación de poder es siempre reconocida por el dominado; debe serlo también por el dominador, que tomará así distancia con relación al orden establecido (que le es favorable). El encuentro supone incluso que el dominador reconozca la superioridad del dominado en ciertos ámbitos, que están a menudo en el centro de su identidad cultural: conocimiento de determinados textos sagrados o de determinada tradición literaria o musical. (Touraine, 2006, p. 224)

La inclusión educativa, la educación inclusiva y la educación intercultural protocolizadas reproducen los esquemas de la educación convencional en contextos multiculturales con una reglamentación vertical, aun cuando, en el marco del el proceso de descentralización, se realicen esfuerzos para aproximar la institución educativa a la población (desigual y diferente). Lo que se observa es la migración de modelos educativos que se crean “desde arriba” de un contexto a otro, de forma diferencial. Sin embargo, ya escolarizados, los sujetos despliegan una amplia participación junto con los profesores e instancias involucradas en el desarrollo de estos programas educativos.

El debate a centrarse en las cuestiones relacionadas con la dinámica cultural y el derecho a la cultura debido a que los procesos culturales se hacen más complejos en dos vertientes: la multiculturalidad y la interculturalidad, estos paradigmas se asocian pero son diferentes en cuanto a su concepción e implicaciones sociales y jurídicas. El primero, el paradigma de la multiculturalidad refiere una situación de hecho: la coexistencia de grupos sociales con diferentes culturas en el contexto de las sociedades nacionales, este paradigma reconoce a la diversidad cultural como un elemento que caracteriza a todas las sociedades y que tiene implicaciones en las relaciones entre los grupos sociales con culturas distintas.





El paradigma intercultural funcional responde a movimientos y demandas como una forma de administrar conflictos, promueve la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría en las relaciones. En tanto:

La interculturalidad es un proyecto que por necesidad convoca a todos los preocupados por los patrones de poder que mantienen y siguen reproduciendo el racismo, la racialización, la deshumanización de algunos y la súper sobrehumanización de otros, la subalternización de seres, saberes y formas de vivir. Su proyecto es la transformación social y política, la transformación de las estructuras de pensar, actuar, soñar, ser, estar, amar y vivir. (Walsh, 2002, p. 2)

Las posibilidades de los docentes en la elaboración de las propuestas no sólo son creativas, constituyen espacios de proyección para poner en diálogo la interculturalidad y la inclusión desde una mirada holística. Esto precisa volver a la mirada de la pedagogía. Construir la pedagogía de la convivencia implica ampliar el espectro, trascender la dimensión de la didáctica o de la administración y concebir escenarios de integralidad en donde el concepto de educación se signifique sin adjetivos, una educación con atributos que se vivan en los procesos educativos como son, propios de la educación.

REFERENCIAS

- Bello Domínguez, J., Aguilar Bobadilla, M. (2012). "Perspectivas sobre el desarrollo humano, la cultura y la educación en el contexto de la inclusión", en Coord. *Diálogo entre la interculturalidad y la inclusión. Hacia la pedagogía de la convivencia*. México: Unidad 094 D. F. Centro/ Unidad 096 D. F. Norte, Universidad Pedagógica Nacional.
- CEPAL. (2014). *Panorama social de América Latina 2014*. Santiago de Chile: ONU.
- (2013). *Panorama social de América Latina 2014*. Santiago de Chile: ONU.
- PNUD. (2013). *Informe de desarrollo humano 2013. El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso*. Washinton, D. C: ONU.
- SEP. (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad en escuela que participan en el PEC. Módulo IV*. México: SEP, Escuelas de Calidad/Banco Mundial.
- (2010^a). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. Etapa de Prueba*. México: SEP.
- (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- (2014). *Proyecto a favor de la convivencia. PACE Guía para el docente*. México: SEP.





- (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP, Dirección General de la gestión e innovación educativa de la Subsecretaría de Educación Básica.
- Touraine, A. (2006). *Un nuevo paradigma cultural. Para comprender el mundo de hoy*. España: Ed. Paidós.
- Walsh, C. (2002). "Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico" en *Boletín-ICCI-RIMAI*, Instituto Científico de Culturas Indígenas, Año, 4, N° 36, marzo.

