



EDUCACIÓN INCLUSIVA

Heylen Cordero Aguilar *

La pobreza en América Latina es una realidad que la caracteriza. Asociada la pobreza, la exclusión social, ciudadana, económica, cultural y étnica está presente en las sociedades latinas.

Frente a la exclusión, la educación cumple una función esperanzadora como un medio para lograr superar las dificultades que impiden el desarrollo humano de las personas.

Costa Rica es parte de esta realidad. La multiculturalidad provocada por la migración de extranjeros y las diferencias sociales y culturales de los mismos costarricenses, generan exclusión.

La educación inclusiva se propone como un medio para integrar a todos, es una forma de asegurar a ricos y pobres el acceso a la promoción humana. Incluir implica una visión totalizadora y reflexiva del currículo, pensado dentro de un contexto social.

Poverty is a characteristic in Latin American reality. In association to it, social exclusion, citizenship, economics, cultural and ethnic issues are present in Latin societies.

Upon this exclusion, education plays a hoping part as a way to overcome the difficulties that limits human development.

Costa Rica is a part of this reality. Multicultural aspects caused by foreign migration and social / cultural differences within costarricans generate exclusion.

Inclusive education proposes itself as a media to integrate all of these aspects, as a way to assure that both, rich and poor, can access human promotion. To include implies a wholesome vision and a reflexive look upon current curriculum, considered it within the social context.

* Bachiller en Educación Primaria, Licenciada en Administración de Educación No Formal y estudiante de Maestría en Planificación Curricular. Coordinadora Académica de la Primaria en CEDES Don Bosco, Concepción de Alajuelita. Tiene experiencia en formación de Escuelas para Padres y Educación No Formal para niños y jóvenes.

El papel “esperanzador” que juega la educación en las sociedades pobres como una forma de mejorar la calidad de vida, mediante el poder adquisitivo de ciertos valores materiales y un status que, para la sociedad, resulta preponderante. Por lo tanto, estos valores están insertos en una sociedad específica y un momento determinado.

Sin embargo en muchos casos, la educación es un proceso excluyente para “los pobres”, ya sea porque la matrícula, materiales o demás gastos resultan inaccesibles, porque representan un ingreso familiar económico menos, en el caso de los estudiantes que laboran en trabajos informales.

Se hace necesario aquí, definir el término “exclusión” social, para entender mejor la problemática que existe en América Latina referente a este particular:

La literatura sobre la exclusión social no es extensa dado que este concepto no hace mucho que ha emergido como una herramienta analítica para las sociedades latinoamericanas. No obstante, junto con el fortalecimiento de desarrollos democráticos en la región a principios de los años 90, el concepto empezó a ser empleado como un medio para examinar el fenómeno de la cohesión social como un mecanismo crítico del proceso democrático. (Sojo, citado por Macal, 2003).

La pertinencia del concepto yace en la necesidad de profundizar nuestra interpretación de las dinámicas sociales, dada la existencia de los persistentes –y según algunos autores, los crecientes– niveles de fragmentación y desigualdades en las sociedades latinoamericanas. Hay que recordar que éstas se caracterizan porque sus ingresos, recursos y oportunidades, sistemáticamente y en forma desproporcionada, se concentran en un segmento de la población, en las élites de la sociedad.

Entre los autores latinoamericanos existe cierto terreno común de definición en torno al concepto de la exclusión social, entendida en su acepción más amplia, y a enfatizar su multidimensionalidad (grupos indígenas y de ascendencia africana, a las mujeres, personas discapacitadas y/o VIH positivas entre otras).

En el contexto regional, se considera la exclusión social de manera amplia como “la imposibilidad de una persona o de un grupo social para participar activamente en las esferas económicas, culturales, políticas o institucionales de la sociedad”. (Macal, 2003).

La definición más común de exclusión social es “una escasez crónica de oportunidades y de acceso a servicios básicos de calidad, a los mercados laborales y de crédito, a condiciones físicas y de infraestructura adecuada, y al sistema de justicia” (Macal, 2003).

A continuación se describirán algunos de los factores que en mayor medida, son causa de exclusión en nuestra América Latina y por ende, en nuestro país.



Como producto de la exclusión social, la exclusión de la ciudadanía viene a tomar fuerza dentro de la sociedad. Entendemos exclusión de la ciudadanía como “la carencia de condiciones materiales básicas y de códigos para la realización de derechos junto con un mal sentido de cooperación y reciprocidad como la base del bien social común”. (Macal, 2003).

De manera abrumadora, la existencia de la *pobreza* crónica caracterizada por la falta de capacidad para conseguir un empleo productivo y para participar activamente en los intercambios generales dentro de la sociedad se identifican como determinante significativos de vulnerabilidad y exclusión. Los pobres no tienen las redes sociales ni los recursos culturales para superar su pobreza lo que trae consigo la desesperación y la baja – o el comportamiento destructivo – en la juventud urbana.

En nuestro contexto nacional, la pobreza – cada vez más creciente – ha sido una de las causas más incidentes

en la deserción escolar. A pesar de las leyes y códigos de protección a la niñez y adolescencia, miles de niños y jóvenes dejan las aulas para trabajar y aportar a sus hogares un ingreso monetario mínimo, por lo que se truncan sus metas y oportunidades de superación cultural, académica y económico; generando así un círculo de pobreza.

Segundo, la *discriminación étnica* es otro factor que puede contribuir a la exclusión social. La evidencia demuestra que las desigualdades raciales y étnicas están ligadas a la pobreza, bajos indicadores de salud y educación, pocas oportunidades de generación de ingresos, agotamiento de los recursos naturales, migración forzada y falta de acceso al conocimiento y la información sobre sus derechos.

En un país cada vez con más fuerza, la migración de extranjeros es una realidad. Nicaragüenses y colombianos en mayor número, son parte de nuestras escuelas y ambientes sociales. La exclusión social es una realidad en estos ambientes porque se subestima la cultura e idiosincrasia que poseen y que comparan con la de los costarricenses.

Tercero, las *condiciones familiares* incluido el desempleo, bajo nivel de educación o abusos pueden reducir seriamente las oportunidades de las futuras generaciones, creando así, un círculo vicioso de pobreza y, finalmente, la exclusión. En los anillos periféricos de nuestra capital, originados por el desplazamiento del campo a la ciudad para buscar mejores oportunidades laborales y educativas, se ejemplifican las condiciones familiares que fortalecen los círculos de pobreza.



En el *ámbito político*, las deficiencias de la democracia traen como resultado la ausencia de participación en la vida política de grandes sectores sociales. El clientelismo y la corrupción, junto con la baja capacidad organizativa de muchos grupos que representan a los pobres, limitan el diálogo y la participación pública.

En Costa Rica, la corrupción es una realidad que toca todos los círculos sociales, sin embargo en el ambiente político y gubernamental, además, de favorecer a los más pobres, la corrupción genera indiferencia en la participación ciudadana, evidenciado de forma clara en las últimas elecciones presidenciales.

Finalmente, la *fragmentación urbana-rural* y la *segregación residencial* dentro de las ciudades socava el sentido de pertenencia a la sociedad. La ausencia del estado en la protección civil y la carencia de un sistema legal adecuado, generan un gran sentimiento e inseguridad entre los ciudadanos. El centralismo de servicios públicos y comerciales generan una brecha enorme entre las poblaciones rurales y urbanas, obligando a una mayor migración del campo a la ciudad.

Como producto de la exclusión social, la exclusión de la ciudadanía viene a tomar fuerza dentro de la sociedad. Entendemos exclusión de la ciudadanía como “la carencia de condiciones materiales básicas y de códigos para la realización de derechos junto con un mal sentido de cooperación y reciprocidad como la base del bien social común”. (Macal, 2003).

La ciudadanía se basa en los derechos civiles, políticos y sociales y apunta a la relación entre el individuo y el estado y entre el individuo y la sociedad. Con base en este concepto, los ciudadanos son tanto súbditos como actores que luchan por superar las limitaciones materiales básicas de la pobreza y encaminarse hacia la emancipación. El concepto de “ciudadanía” se ha desarrollado a través de los siglos; desde la libertad a la participación política hasta el interés contemporáneo con los derechos de los ciudadanos. Estos desarrollos han mostrado un interés continuo por la equidad o una mayor inclusión social, con la meta de cerrar la brecha de ingresos entre los ricos y los pobres y de la responsabilidad pública de derechos sociales.

Sin embargo, Macal en el 2003, hace referencia de que Gacitúa (2000) ha argumentado que el modelo de liberalización económica actual y las políticas que se encuentran en el núcleo de la mayoría de las economías latinoamericanas, hará poco para promover una mayor participación social, económica y política de la mayoría de latinoamericanos. “Esta situación ya ha conducido a una creciente desilusión con el sector privado y a un re-énfasis de la importancia del carácter público de la educación, del cuidado de la salud y de la provisión de servicios básicos”. (Bustelo, 1998).



Además, a fin de evitar la “fragmentación” de la ciudadanía con base en la capacidad de tener acceso a los bienes y servicios públicos, se torna crítica la necesidad de contexto, la emergencia de “actores sociales”, poseedores de derechos y que trabajan hacia la construcción de la ciudadanía se considera como fundamental para el fortalecimiento de la inclusión.

Incremento de la vulnerabilidad

Estudios han mostrado que en la región es muy alto el costo social de las políticas económicas actuales, como se refleja en el creciente nivel de desigualdades de ingresos durante la última década. Además, la pobreza se está volviendo cada vez más heterogénea debido al empobrecimiento de los sectores medios y bajos, lo que crea una gran zona de vulnerabilidad alrededor del nivel de pobreza.

En términos de empleo, la creación de empleo es insuficiente, lo que resulta en un incremento en los puestos de baja productividad en el sector informal y de altas tasas de desempleo. Al igual que en otras regiones del mundo, en América Latina la integración al mercado del trabajo y la redistribución de ingresos son dos determinantes importantes de inclusión o exclusión social. En este momento, muchos países latinoamericanos se encuentran pasando por un proceso de profundización de desigualdades sociales que inevitablemente frustrará los esfuerzos hacia la integración social en términos, por ejemplo, del ejercicio de derechos y ciudadanía.

Como resultado de esto, la estructura social de las sociedades latinoamericanas se ha tornado más compleja, ahora con base en un grupo pequeño **incluido**, un creciente sector vulnerable y un gran grupo excluido social y económicamente. (Bustelo, 1998).

La exclusión cultural

La exclusión cultural se puede definir como:

El acceso diferenciado de sectores sociales a los beneficios del bienestar social y material cuando las causas no son estructurales.

Las causas de la estratificación cultural se pueden dividir en dos categorías principales: especificidad subjetiva y acceso a bienes simbólicos. La primera incluye factores tales como género, antecedentes étnicos o de etnia, edad y pertenencia a un grupo minoritario (homosexuales, incapacitados, inmigrantes y otros). En la segunda categoría, los bienes simbólicos se definen como los recursos e infraestructura que difunden



información, conocimientos y valores y la capacidad del individuo para entenderlos. (Sojo, 2000, citado por Macal 2003).

Muchas sociedades latinoamericanas y del Caribe tienen una creciente brecha entre la integración simbólica y la material. Dada la naturaleza de las comunicaciones globales, muchos latinoamericanos tienen un mayor acceso a los bienes simbólicos –imágenes, símbolos y mensajes colectivos– mientras que, al mismo tiempo, concentración de la riqueza y el acceso limitado a los beneficios económicos de la integración al mercado global. Por lo tanto, las expectativas creadas por el proceso de modernización en términos de la integración material, no se están realizando. En vez de ello, la globalización de la información y las comunicaciones crea la ilusión de la integración simbólica que es socavada por la carencia de integración social.

El acceso diferenciado a la educación de calidad profundiza la brecha entre los sectores incluidos y los excluidos en términos de oportunidades de integración material y simbólica. Las expectativas frustradas y la ausencia de mecanismos de movilidad social, especialmente entre la juventud urbana, a menudo resulta en niveles crecientes de violencia como un síntoma de desintegración social. (CEPAL, 2000).

En nuestro contexto nacional, la diferencia entre la educación pública y privada ha sido más evidente en las últimas décadas. Hace unos años, era común que aún los hijos de familias adineradas y con renombre social o políticos asistieran a las escuelas públicas, a las mismas aulas de los niños y jóvenes de clase media y baja. Existía confianza en la educación pública. Sin embargo, en la actualidad, asistir a una escuela privada implica un estatus social y una forma de asegurarse una educación de calidad. En estos ambientes las oportunidades de apertura cultural y educativa, con mayores recursos didácticos y audiovisuales, la era de la informática y las innovaciones pedagógicas representan una brecha con respecto a los centros educativos públicos que, pese a la creación de programas por parte del Ministerio de Educación Pública sobre todo en comunidades de atención prioritaria para ofrecer mayores oportunidades de relación en una sociedad globalizada, no alcanza retener a la mayoría de la población estudiantil ni formar para desarrollar las competencias necesarias para superarse en la sociedad actual.

La exclusión social y los grupos étnicos en América Latina y el Caribe

En el contexto del fenómeno de la exclusión cultural, la relación entre la exclusión y la etnia surgen como temas críticos en el entendimiento de la exclusión social y económica. En este respecto, Macal (2003) menciona que el trabajo



de Figueroa (2000) ofrece algunas perspectivas útiles. Su concepto de '*Economía Sigma*' en América Latina se basa en dos supuestos básicos. Primero, las personas que participan en los intercambios en el mercado no sólo tienen diferentes cantidades de bienes económicos sino que también tienen diferentes cantidades de bienes políticos y culturales.

Segundo, existe una jerarquía de mercados en la cual los mercados de trabajo, de crédito y de seguros –llamados “mercados básicos”– juegan un papel crítico en la generación y la reproducción de desigualdades. La “Teoría Sigma” analiza los factores de desigualdades en el largo plazo en una sociedad heterogénea. En la teoría, la historia es crítica lo que resulta en procesos económicos y sociales que afectan la tenencia actual de bienes (variables endógenas) que tenderán a reproducir las desigualdades sociales.

La evidencia empírica muestra que los países latinoamericanos con grandes poblaciones indígenas funcionan como la Economía Sigma en la cual los grupos indígenas representarían el grupo que tiene la menor cantidad de bienes económicos, políticos y culturales, en relación con el grupo cultural predominante.

Los países de América Latina con grandes grupos étnicos son los más desiguales. Dentro de estos países, las áreas predominantemente indígenas se caracterizan por una economía *campesina*, un sistema de mercados mal desarrollado y pocas innovaciones tecnológicas.

Esta situación se puede explicar mediante el uso del concepto de la exclusión social: carencia de oferta para la mano de obra indígena en los mercados urbanos (exclusión económica), carencia de preocupación o interés por parte del gobierno para la provisión de bienes e infraestructura públicos en áreas indígenas (exclusión política) y educación de mala calidad (exclusión política y cultural). Por lo tanto, la jerarquía de diversidad étnica y cultural existente funciona como un mecanismo de exclusión y refuerza la incapacidad para acumular capital social y económico, lo que reproduce las futuras generaciones de exclusión.

Educación inclusiva

Ante la realidad descrita y que caracteriza a nuestros países latinoamericanos, surge la necesidad de una educación que ofrezca igualdad de oportunidades para niños y jóvenes de todas las posiciones sociales y que no limite el ingreso a los centros educativos. Una educación que permita la promoción humana de las personas, que favorezca el desarrollo humano y no sólo el desarrollo intelectual, que cierre brechas sociales y que logre la integración de todos los ciudadanos.

La UNESCO propone entonces el concepto de educación inclusiva, definida por Pilar Arnaiz (1995), como:



Primero, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra *incluir* significa ser parte de algo, formar parte del todo. *Excluir*, el antónimo de *incluir*, significa mantener fuera, apartar, expulsar. Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. El mismo significado de los términos *inclusión* y *exclusión* nos ayuda a entender la educación inclusiva.

La inclusión se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito.

Stainback y Stainback (1992), definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. Pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan sus necesidades educativas satisfechas.

Uno de los rasgos esenciales de una escuela inclusiva es el sentido cohesivo de comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales. Bajo esta perspectiva de trabajo, los apoyos se organizan y son recibidos dentro del aula, por las consecuencias negativas que se ha comprobado que ocasionan. Macal (2003), hace referencia a Sapon-Shevin (1994), quien destaca entre ellas:

- El mensaje “si eres distinto debes marcharte”, puede hacer que el sentimiento de seguridad en el aula que tiene el niño se tambalee.
- Sacar a niños que son identificados públicamente como diferentes hace más difícil promover la educación multicultural y una respuesta positiva ante las diferencias.
- Las comunidades cohesivas requieren una comunicación abierta sobre las diferencias. Si las diferencias no se discuten abiertamente, se puede crear un clima de desconfianza y de alienación.
- El ir y venir de los niños puede interrumpir el discurrir de la clase y dificultar la tarea de los profesores para establecer un grupo cohesivo.



- Sacar a los niños del aula normal para que puedan satisfacer sus necesidades especiales pone en entredicho el sentimiento de los profesores de verse a sí mismos como responsables o capaces de enseñar a un grupo diverso.

Es importante enfatizar que movernos hacia la inclusión y aceptarla supone un proceso, que implica cambios en la filosofía, el currículo, la estrategia de enseñanza y la organización estructural. Tales cambios no sólo afectan a los niños clasificados como “discapacitados”, sino que van más allá del alcance de lo que tradicionalmente ha sido considerado como educación especial.

La inclusión es, consiguientemente, lo opuesto a la segregación y al aislamiento. Si volvemos la vista atrás, recordaremos cómo la educación especial ha creado un subsistema segregado, del que se ha extraído un fuerte mensaje de que estos alumnos, debido a la alta especialización que requerían para ser atendidos, no “encajaban” en el sistema ordinario de la educación.

En Costa Rica, la creciente diversidad de alumnos en nuestro sistema educativo es un importante tema de debate y preocupación. Entre las diferencias se encuentran, la cultura, la religión, el sexo, la discapacidad, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico y muchas más, que denotan la multiculturalidad existente en la escuela. Pero, frente a esta realidad, a menudo, encontramos que la diversidad es entendida como un problema, más que como una maravillosa oportunidad de aprender sobre la variedad de vida de otras personas, y también sobre lo que significa el ser humano. A nuestro juicio, ser incluido, valorado y respetado por quien uno es en un mundo diverso y plural por naturaleza.

El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual

La diversidad cultural

La multiculturalidad es una realidad nacional debido a los movimientos migratorios de numerosos grupos sociales de características culturales específicas, que están determinando que diversas culturas compartan el mismo territorio, la misma sociedad y los mismos centros educativos. Situación que no está siendo valorada de igual forma en los distintos contextos en que se produce y que muestra dos polos bien diferenciados de una misma situación. Así, mientras encontramos en el polo más positivo la integración intercultural, que supone el respeto a la diversidad que implica pertenecer a una cultura minoritaria y el reconocimiento de los principios de igualdad de derechos y de deberes de los miembros de distintas culturas que conviven en una sociedad plural; en el polo opuesto se sitúa la asimilación, práctica bastante habitual que niega los rasgos propios de la cultura minoritaria para ser absorbida por la mayoritaria; la segregación, caracterizada



por la exclusión o aislamiento social de los grupos minoritarios; y el racismo que implica la negación de toda forma de contacto o experiencia cultural entre grupos de distintas culturas. Podríamos decir que en estas últimas prácticas los componentes que definen el término cultura, tales como conocimientos, valores y comportamientos son conculcados impidiendo que grupos sociales que conviven juntos puedan compartir un mismo ambiente e ir resolviendo los problemas que puedan presentárseles.

La diversidad social

La pertenencia a una clase social determinada va a tener una gran influencia para sus miembros en aspectos tales como el acceso a los estudios, la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se lleven a cabo según el centro educativo al que se asista y los resultados académicos que se obtengan. De esta manera, el modelo del déficit cultural aparece ligado a la desventaja social y defiende que los alumnos en esta situación proceden de familias o de grupos sociales que viven en situación de discriminación económica o de marginación social; por tanto, desde su nacimiento estos niños están expuestos a normas, lenguaje, valores y expectativas que determinan situaciones de desventaja con respecto a sus iguales y falta de estimulación y experiencias. Con el fin de paliar esta situación, la respuesta educativa se centra en el establecimiento de programas de educación compensatoria desde la etapa de la educación infantil, cuya instrucción se caracteriza por la utilización del lenguaje, experiencias, valores y expectativas de la clase media, con la finalidad de “compensar” su déficit cultural y ayudarles a “adaptarse” mejor a las demandas de los centros educativos.

Por otra parte, el modelo de las diferencias culturales destaca los rasgos culturales propios de los grupos étnicos minoritarios o de las clases sociales más bajas (normas, valores, sistemas de creencias y estilos de comportamiento) y trata de llamar la atención del escaso reconocimiento que de los mismos se hace en los centros educativos. Hecho que se relaciona directamente con el mayor fracaso escolar que los grupos minoritarios o de clases sociales más bajas tienen frente a los grupos mayoritarios, y que evidencia la descoordinación existente entre la cultura escolar y la cultura de estos colectivos, provocando un menor rendimiento de estos alumnos y un mayor riesgo de abandono escolar. El funcionamiento homogeneizador y asimilador del sistema educativo indudablemente también contribuye a ello.

La diversidad de sexos

La diversidad de sexos se ha convertido en un elemento de desigualdad y discriminación en muchos contextos y ocasiones. A lo largo de la historia y aún actualmente no se ha conseguido la igualdad de oportunidades de las mujeres en el ámbito de la educación. Igualdad no sólo referida al acceso al trabajo o a la educación, sino también a un tratamiento igualitario a través del currículo en



cuanto a objetivos, contenidos, estilos de aprendizaje, materiales y libros de texto, expectativas sobre los alumnos y forma de organización escolar.

Diversidad ligada a factores intra e interpersonales

La diversidad que se quiere considerar bajo este epígrafe es la referida a las diferencias que se producen en el aprendizaje de los alumnos debido a la particularidad de las dimensiones cognitivas, motivacionales, afectivas y relacionales.

La diversidad cognitiva guarda relación con la variabilidad de los alumnos en cuanto a diversidad de procesos, estrategias, estilos de aprendizaje y de conocimientos básicos, que imprime una cierta variabilidad a las condiciones de aprendizaje de los alumnos. La motivación hacia lo académico está relacionada con la consecución de metas, en tanto en cuanto la actividad de la persona se orienta hacia la consecución de objetivos con éxito. Esto aparece ligado a la valoración positiva de la propia competencia y a las capacidades metacognitivas o de autorregulación. La influencia de los factores emocionales en el aprendizaje tiene cada vez más credibilidad por cuanto que los sentimientos y las capacidades afectivas están íntimamente implicados en el proceso de aprender. La propia personalidad, el autoconcepto, la autoestima, las expectativas que el alumno tiene sobre el profesor, así como el concepto y las expectativas que el profesor tiene sobre el propio alumno juegan un papel fundamental y determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diversidad de necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o sobredotación

El concepto de necesidades educativas especiales ha abierto una nueva visión sobre las personas con alguna deficiencia, debido a que desplaza el centro de atención del individuo, visto como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa.

Las necesidades educativas especiales (n.e.e.) asociadas a discapacidad se refieren a aquellos alumnos que se enfrentan al proceso de enseñanza-aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje. Estas necesidades pueden verse aumentadas o disminuidas según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en los centros educativos, ya que es muy importante la consideración de sus experiencias previas, el tipo de currículo diseñado o su dificultad para incorporarse al ritmo de aprendizaje establecido.

Los alumnos con n.e.e. asociadas a sobredotación son aquellos cuyas características derivadas de una capacidad intelectual superior, una creatividad elevada y un alto grado de motivación y dedicación a las tareas, precisan de una respuesta



educativa específica que organice situaciones de aprendizaje adecuadas a estas necesidades a través de cambios en el currículo. Tradicionalmente la respuesta educativa que se ha venido dando a estos alumnos se ha centrado en tres estrategias de atención a la diversidad: la aceleración, consistente en colocar al alumno superdotado en un lugar o nivel más avanzado que el que le correspondería por su edad; el agrupamiento total o parcial, referido al emplazamiento del alumno superdotado con compañeros de niveles y competencias semejantes a las suyas; y la más en boga actualmente, el enriquecimiento, fundamentado en el ajuste del currículo con el fin de trabajar objetivos adecuados a sus recursos intelectuales, integrados y compartidos en actividades y espacios junto a sus compañeros.

Desigualdad en el acceso al conocimiento

La reivindicación de los derechos humanos y la lucha contra la magnificación de las diferencias ha traído consigo la reivindicación de conceptos de equidad, justicia e igualdad como propiciadores de concreciones diversas en la situación de desigualdad educativa. El término equidad enfatiza la diversidad de posibilidades de los alumnos y orienta las decisiones en el ámbito educativo de acuerdo con ellas. La justicia debe estar presente en la acción educativa al objeto de responder a las aspiraciones de todos los ciudadanos. Y la noción de igualdad considera aspectos como la necesidad de igualdad de oportunidades, igualdad de acceso en el planteamiento educativo y en los resultados.

Las desigualdades presentes en el sistema educativo es un tema complejo que necesita ser analizado teniendo en cuenta el origen y las interacciones existentes entre las posibles desigualdades. Por ello, es necesario considerar las desigualdades iniciales procedentes de condiciones sociales y culturales distintas, los mecanismos que tienden a mantener esas desigualdades a lo largo del proceso de escolarización, así como comprender los factores más estrechamente relacionados con la calidad de la enseñanza, con el fin de obtener una mayor interpelación entre ambos conceptos.

Durante mucho tiempo el origen social, ligado a los problemas económicos subyacentes a los mismos, ha sido considerado como la causa principal de las posibles desigualdades en el acceso a la educación y en el rendimiento académico. Desde los años sesenta y setenta, las nuevas consideraciones de la sociología de la educación han determinado que se tenga en cuenta, junto al origen social, el papel de los centros educativos como reproductores de la estructura y los valores de la clase dominante. Consecuentemente, las menores oportunidades en el acceso a la educación de las clases sociales más desfavorecidas y de la mujer, la falta de presencia de los mismos en los distintos niveles educativos, especialmente en la educación secundaria, los menores logros académicos y las



escasas posibilidades de empleo en profesiones intermedias y superiores son factores evidentes de las desigualdades generadas por los propios centros educativos. Estas desigualdades en el acceso a la educación y a lo largo de todo el proceso educativo han determinado la participación de los alumnos con dificultades o procedentes de minorías étnicas en programas especiales menos valorados académica y socialmente, su emplazamiento en clases de refuerzo o especiales, que influyen negativamente en la autoestima de estos alumnos, y la organización de la enseñanza en grupos homogéneos.

Otros factores que han contribuido a la desigualdad, además de la clase social y el centro educativo, son los familiares, culturales y lingüísticos. Muchas veces las diferencias que proporcionan la falta de herencia cultural e información, el escaso contacto con la cultura dominante, la falta de aptitudes y dominio de la lengua contribuyen a reforzar las desigualdades sociales. Según Macal (2003), los estudios de Bernstein (1971-1974) demostraron que existe una clara relación entre la clase social de procedencia de los alumnos, el uso del lenguaje y el proceso de socialización de la familia con los iguales, en la escuela y en el trabajo. Por esta razón, los centros educativos, al estar organizados con valores, normas y códigos lingüísticos de la clase media plantean enormes barreras a aquellos alumnos de la clase trabajadora, con dificultades de aprendizaje o de minorías étnicas y culturales, contribuyendo a mantener las diferencias sociales.

Igualmente, la variable profesor ligada a la mayor o menor competencia del mismo para dar una respuesta educativa acorde a las características de sus alumnos ofrece datos relevantes a este respecto. Durante más de veinte años ha permanecido la creencia de que cualquier enseñanza es tan eficaz como cualquier otra y que los profesores con una formación y experiencia desigual son igualmente buenos para todos los alumnos.

El movimiento sobre escuelas eficaces está aportando nuevos planteamientos de gran interés para el tema que nos ocupa de la atención a la diversidad. Macal en el 2003 menciona que distintos estudios recogidos por Darling-Hammond, (1995) evidencian que los profesores nuevos (con menos de tres años de experiencia) tienden a ser menos efectivos que los profesores con más experiencia. Especialmente estos problemas se manifiestan a la hora de enseñar, en problemas con el control del aula, capacidad de motivar a los alumnos, para tratar de forma apropiada las necesidades de aprendizaje individuales, y para desarrollar un repertorio diverso de estrategias instructivas. Asimismo, son menos capaces de planificar y redirigir la enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los alumnos, tienen menos habilidad para implementar la enseñanza, son menos capaces para anticipar el conocimiento y las dificultades potenciales de los alumnos, y son menos conscientes de todo ello, lo que propicia en muchas



ocasiones que se responsabilice y culpe exclusivamente a los alumnos de la falta de éxito en su enseñanza. Por el contrario, los profesores expertos son mucho más sensibles a las necesidades y las diferencias individuales de los alumnos, tienen mayor capacidad para motivarlos y hacerles participar, y disponen de un repertorio más amplio de estrategias instructivas para tratar sus necesidades.

Los centros educativos como instituciones capaces de asegurar la igualdad de oportunidades

El valor de los centros educativos como compensadores de las desigualdades de los alumnos ha sido durante bastante tiempo un importante tema de debate, que ha suscitado numerosas investigaciones y opiniones contrastadas, como muestran, entre otros, los estudios de Coleman y Jencks (1966), Rutter y otros (1979) y Mortimore (1988) citados por Macal (2003). En estos estudios subyace el debate sobre el papel de los centros educativos como instituciones capaces o no de asegurar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, garantizando su formación y progreso social.

Definitivamente, las conclusiones que podemos sacar de este estudio guardan una estrecha relación con la posibilidad que tienen los centros educativos de diseñar una respuesta educativa de calidad acorde a las características del alumnado, y de trabajar por la igualdad de oportunidades, siempre que sean considerados factores tales como las características de los alumnos, el contexto social en el que está situado el centro, su historia y sus condiciones para el cambio. Teniéndolas en cuenta, en las líneas siguientes trataré de enmarcar las características que deben estar presentes en la respuesta educativa de estos centros.

Las actuaciones que se han venido dando ligadas a prácticas “especiales” donde el alumno con n.e.e es tratado como un alumno “especial”, que necesita prácticas “especiales” con un profesor altamente “especializado; o programas especiales como la educación compensatoria o bilingüe, nunca serán lo suficientemente eficaces, ni terminarán con los malos resultados académicos, puesto que están estratificadas en un sistema que educa a alumnos “especiales”, “pobres” o de “culturas minoritarias”. En todo caso estarán perpetuando escuelas, muchas veces auténticos guetos, que concentran un elevado número de alumnos con discapacidades, pobres, de una etnia o etnia diferente (o varios combinados entre sí), que hacen correr un mayor riesgo a los alumnos: el que proviene de su diferencia inicial más el propio riesgo del centro al que asistan, muchas veces desbordado ante esta situación. La propia administración en ocasiones también contribuye a potenciar estos guetos escolarizando un número elevado de alumnos con dificultades en determinados centros, en su afán de concentrar recursos materiales y humanos.



Algunos conceptos sobre la educación intercultural quizás nos ayuden a vislumbrar otro enfoque sobre la atención a la diversidad. “La educación intercultural no es ni debe identificarse con la educación de niños pertenecientes a minorías étnicas, sino con la educación de todos los niños para convivir y colaborar dentro de una sociedad pluricultural” (Muñoz, 1997, citado por Macal, 2003).

Hacia un currículo multicultural y reflexivo

El currículo que requiere la educación intercultural organiza conceptos y contenidos alrededor de las contribuciones, perspectivas y experiencias, confronta temas sociales que incluyen la etnia, la clase socioeconómica, el sexo, la homofobia y la discapacidad (Grant y Tate, 1995, referidos por Macal 2003). Otra de las finalidades de un currículo multicultural es incluir las contribuciones de mujeres y de los miembros destacados de los grupos minoritarios, para construir una identidad etnoracial, especialmente en las áreas de ciencias sociales. De esta manera, se fomentará la comprensión de diferentes grupos sociales, étnicos y religiosos y se mejorarán las relaciones sociales en una sociedad cada vez más diversa.

“Es un currículo que se plantea a todos los alumnos para que todos aprendan quiénes son los otros y qué debe incluir, en su conjunto y en cada uno de sus elementos, la sensibilidad hacia las diferencias que hay en la escuela. La educación en la diversidad tiene que estar presente en todo el currículo y en todo el ambiente escolar”. (Marchesi y Martín, 1998, citados por Macal, 2003).

En resumen, ante una radiografía social, cultural y económica de América Latina, constatamos que vivimos una realidad donde la pobreza y las diferencias de sexo, grupo étnico, cultura, o acceso al conocimiento, continúan siendo motivos de exclusión para las personas que no poseen los requisitos que, dentro de una determinada sociedad y en un momento histórico definido, son impuestos por quienes la dirigen en los ámbitos mencionados.

La relación entre sociedad y currículo es estrecha. El currículo es la institucionalidad de los valores sociales, morales y culturales que practican los actores de la sociedad, por eso, una sociedad excluyente plasma sus opciones en una “Escuela Excluyente”.

El objetivo primordial de la “Escuela Incluyente”, es hacer que las oportunidades de acceso al conocimiento sea para todos, aún para los “excluidos”, ya que el conocimiento es una de las formas más efectivas de ejercer el poder en las sociedades.

La superación de la pobreza continúa siendo el principal objetivo de las autoridades estatales y de las instituciones educativas, pues la pobreza es considerada



como el principal motivo de exclusión social, sobre todo en nuestras sociedades latinas y, por ende, en nuestra realidad nacional.

Referencias

Congregación Salesiana (1994). *Actas del Encuentro Latinoamericano de Estudio. Proceso educativo salesiano y culturas emergentes*. Quito.

Arnaiz, P. (1995). Integración, segregación, inclusión. Ponencia presentada en la XXII Reunión Científica de AEDES, 10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectiva de futuro. Murcia.

Bustelo, M. (1998). *Política Social e igualdad. Todos entran. Propuesta para una sociedad incluyente*. Bogotá: Santillana - UNICEF.

CEPAL – ONU(2000). *Panorama Social de América Latina* (Síntesis). Santiago: CEPAL/ONU.

Macal, H. (2003). *Escuela incluyente*. Memoria del VI Encuentro CERCA y CIMAC- Mesoamérica. San José.

Stainback, S.-Stainback, W. (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. (Facilitating Learning for All Students)*. Baltimore: Paul Brookes.

