



4° JORNADAS
sobre Las Prácticas Docentes
en la **Universidad Pública**

edu
UNLP
especialización
en docencia
universitaria

Dirección de
Capacitación y Docencia
Postgrado de Grado
Escuela de
Asesoría Sociológica
UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Diversidad e inclusión educativa en Nivel Superior

EJE TEMÁTICO N° 8: Transversalidades

Keyla Carranza

Facultad de Trabajo Social – UNLP - Argentina

Keycarranza14@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo pretende analizar de manera reflexiva críticas las prácticas pedagógicas inclusivas y la diversidad en el sistema educativo en general haciendo hincapié en nivel superior.

Se propone repensar la categoría inclusión desde una concepción más amplia, para lo cual es necesario analizar las características centrales del surgimiento del sistema educativo moderno argentino.

En primer lugar, se desarrollan algunas conceptualizaciones de desigualdad, inclusión y exclusión, donde se visualiza que la igualdad se percibe como equivalente a homogeneidad. La inclusión y exclusión no son conceptos opuestos sino que están mutuamente imbricados, son las dos caras de la misma moneda. Los discursos inclusivos pueden ser excluyentes.

En segundo lugar, se realiza una aproximación teórica al fracaso escolar, problematizando que no se trata de un problema individual responsabilizando a la/el estudiante sino en el sistema.

Por último, conclusiones finales haciendo hincapié en la necesidad de repensar la inclusión en nivel superior (terciario y universitario).

PALABRAS CLAVE: diversidad; inclusión educativa; derechos; nivel superior

1- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo procura reflexionar acerca de las prácticas inclusivas y diversidad en educación en general y Nivel Superior, en particular. Interesa analizar el tema desde el enfoque de derechos.

Generalmente la inclusión educativa está vinculada a las personas con o en situación de discapacidad pero, la inclusión se encuentra relacionada también con la diversidad y la desigualdad social en educación. Se propone problematizar la categoría inclusión desde un paradigma más amplio, más complejo (Morín, 1998).

Es así que, para reflexionar acerca de la inclusión educativa en nivel superior (terciario y universitario) es necesario hacer un recorrido histórico del surgimiento del sistema educativo argentino, teniendo en cuenta la articulación entre niveles, las trayectorias escolares reales de los y las estudiantes.

2- DESARROLLO DEL TRABAJO

Algunas conceptualizaciones de desigualdad, inclusión y exclusión

El surgimiento del sistema educativo argentino tuvo como propósito la homogeneidad ante la heterogeneidad de las personas que habitaban el suelo argentino, por la llegada de migrantes en búsqueda de trabajo. Uno de los objetivos es construir una identidad nacional, destruyendo lo diverso y heterogéneo.

Resulta importante distinguir la diversidad y desigualdad (Sacristán, 2000), la primera se relaciona con la singularidad de cada individuo, cada sujeto es único e irrepetible. La desigualdad refiere a que cada sujeto está atravesado por condicionamientos que permite a un sujeto alcanzar ciertos objetivos en una institución educativa.

A lo largo de la historia, los sistemas educativos han tomado para sí la diversidad e interesa analizar las intervenciones, las políticas que se han implementado como respuesta a la diversidad.

La escuela se organizó como un medio para contribuir conocimiento para todos y producir una "cultura común", para garantizar la inclusión en una sociedad integrada (Southwell, 2004). La noción de igualdad moderna surge con el propósito de superar un sistema de castas y jerarquías estableciendo derechos diferenciados.

La diversidad y desigualdad no son problemas nuevos, han estado y continúan estando presentes en las instituciones educativas como en la vida social. La noción de desigualdad se ha naturalizado en la vida cotidiana, debemos tener en cuenta que se trata de un concepto con gran densidad, complejidad. En este sentido, entiendo que no refiere únicamente a la inclusión de Personas Con Discapacidad (PCD) sino de una inclusión

desde las múltiples dimensiones, en términos de Morín (1998). Como paradigma superador a la simplicidad surge el paradigma de la complejidad ya que los simplificadores del conocimiento mutilan, producen más ceguera que elucidación, más que esclarecer, ennegrecen. Complejo es aquello que no puede resumirse en una palabra. No se puede definir de manera simple como la simplicidad. La complejidad es una palabra y no una palabra de solución.

La complejidad llega donde el pensamiento simplificador falla, no alcanza. Mientras el pensamiento simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo integra todos los posibles modos simplificadores de pensar, rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas y unidimensionales. No obstante, no debe confundirse complejidad con completud del conocimiento de la realidad social, educativa. Quienes tomamos para sí el paradigma de la complejidad, vivimos con la incertidumbre que jamás podremos tener un saber total, la totalidad es la no verdad (Morín, 1998). Estamos condenados al pensamiento incierto.

En la génesis del sistema educativo moderno, la pretensión igualadora puso a la institución educativa dentro de un canon tradicional democrático pero también le dio armas a la escuela para excluir todo aquello que sus parámetros ubicaban por fuera de la "igualación" (Southwell, 2004). En este contexto, los problemas surgieron cuando algunos/as persistían en reafirmar su diversidad, eran percibidos como "peligrosos/as" para la identidad colectiva nacional que se pretendía construir. Se consideraban como sujetos inferiores, dentro de ellos se encontraban las culturas indígenas, inmigrantes recién llegados, etc.

En el afán de volver equivalente igualdad y homogeneidad, la escuela fusionó las nociones de cultura, nación, futuro territorio en torno a un "nosotros", es decir; al considerar un nosotros implica notablemente un "ellos".

Aquí entra en juego las teorías de la normalización, "normal" "no normal", en términos foucaultianos. Hay un carácter normalizador en las instituciones educativas que permiten juzgar, calificar, clasificar, comprar, castigar, etc. Un/a estudiante es apreciado, analizado en función a las coordenadas conceptuales que diferencian y clasifican a los sujetos según edad cronológica, normalidad, entre otros.

Resulta necesario revisar la historia de la escuela moderna de América Latina desde la teoría posestructuralista donde se visualiza una constitución paradójica de la identidad desde la exclusión e inclusión (Dussel, 2004). La igualdad se percibe como equivalente a homogeneidad. Es decir, se aprecia la inclusión en una identidad determinada lo cual supone exclusión de otros.

La identidad se constituye en una relación de poder a través de la constitución de las diferencias. Los binomios identidad y diferencia, inclusión y exclusión no son conceptos

opuestos sino que están mutuamente imbricados, son las dos caras de la misma moneda. Los discursos inclusivos califican y descalifican a las personas para la posibilidad de participar. Los discursos inclusivos pueden ser altamente excluyentes (Dussel, 2004).

En este sentido, la diversidad se construye como un problema práctico, lo cual requiere respuestas (Sacristán, 2000). Un problema que surge en las instituciones educativas es la exigencia del currículum, donde el estudiantado debe alcanzar ciertos niveles de logros en los resultados académicos, pensando en un estudiante idealizado, surgiendo la preocupación por el fracaso escolar pero ¿de qué fracaso escolar se está hablando?

Respecto a la inclusión en nivel superior, la proposición general suponía que la inclusión debía responder estrictamente a sus propios logros y corresponder a cualquier persona que a partir de sus cualidades, esfuerzos y dedicación, alcanza a ciertas metas u objetivos. La inclusión cambia el eje de discusión cuando toma como punto de partida el reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que merece ser revalorizado (Chiroleau, 2009).

Aproximación al fracaso escolar

El fracaso escolar se percibe como un problema psicoeducativo vinculada al riesgo educativo, desde el modelo patológico individual del fracaso (Terigi, 2009). Cuando se crea la escuela moderna surge la presencia de niños que no aprendían según lo esperado.

El fracaso escolar es un fenómeno contemporáneo de la escolarización masiva, incluso algunos refieren que posiblemente es funcional a algunas de las finalidades de la educación. Esto se contradice con quienes consideramos la educación como un derecho para todos los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (NNA y J).

Cada esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de NNA y J que no ingresan a la escuela, que ingresan pero no permanecen, que permaneciendo no aprenden en los tiempos y forma en que espera la escuela, acceden a contenidos de baja relevancia y se considera comprometida la trayectoria escolar por los condicionamientos que ello produce sobre sus aprendizajes subsiguientes. Estas dos últimas cuestiones se vinculan con el fracaso escolar.

La igualdad y diversidad se manifiestan en fracaso escolar. Cuando evaluamos, de alguna manera estamos visualizando el éxito o fracaso en los aprendizajes (Southwell, 2004). Aquí entran en juego los alcances y límites de nuestra acción educativa, esto se complejiza más cuando se endurecen las condiciones económicas y sociales de las NNA y familia(s).

Lo diverso es una antesala a cuestionar la capacidad y el derecho de ser educado de ciertos NNA y a la ponderación de las diferencias como deficiencias o déficits.

Fracaso escolar refiere a desgranamiento, permanencia, bajo rendimiento, dificultades de aprendizaje, sobreedad, logros diferenciales según el género, sector social, etnia, entre otros. Esta acuerdo referencial no implica un acuerdo sobre el modo de conceptualizarlo (Terigi, 2009). La autora define la categoría retomando los aportes del conocimiento psicoeducativo a las lecturas contemporáneas.

Fracaso escolar entendido desde el problema en una relación entre sujeto y las condiciones en que tiene lugar su escolarización. Se hace hincapié al conocimiento psicoeducativo porque la psicología educacional ha operado como ciencia estratégica en fase de la institucionalización del dispositivo escolar moderno. Es decir, desde los años 60 la didáctica ha buscado bases, para la fundamentación científico de la enseñanza, en la psicología.

Frente a la masividad del fracaso escolar, la sospecha podría haberse volcado hacia la escuela pero se inclinó hacia los sujetos y de esta forma fue interpretado por mucho tiempo desde un modelo patológico individual (Terigi, 2009). A este modelo contribuyó el conocimiento patológico individual, es decir; quienes no accedían a la escuela o habiendo ingresado no accedieron a los aprendizajes relevantes se consideraba como fracaso del sujeto.

Desde la perspectiva situacional, se evidencia una fuerte crítica al modelo patológico individual identificando una falacia donde se concibe el fracaso escolar como un problema que porta un sujeto, a título individual. El fracaso masivo es la suma de esos fracasos individuales.

El análisis del fracaso escolar es reinterpretado con la hipótesis situacional, donde se considera que las prácticas escolares son prácticas culturales.

Aquí es fundamental la consideración de aulas heterogéneas (Anijovich, 2014), lo cual implica pensar en las decisiones acerca de la enseñanza. La intención es que el estudiantado comprenda lo que hace y para qué.

3- CONCLUSIONES

A modo de reflexiones finales, es necesario considerar el fracaso escolar como fracaso del sistema y no hacer depositario al sujeto. No obstante, como enuncia Terigi (2009) los problemas deben buscarse en las condiciones de escolarización, lo cual no refiere a las condiciones sociales, culturales, económicas, con sobreedad, etc. sino a las estrategias pedagógicas que implementamos los y las docentes en las prácticas pedagógicas, planificaciones ante la heterogeneidad, diversidad del estudiantado. Resulta fundamental tener en cuenta las trayectorias escolares reales de cada estudiante (Terigi, 2007),

comprendiendo que las biografías académicas están atravesadas por múltiples dimensiones.

En el transcurso de los tiempos, si bien la progresión del sistema educativo ha mutado en sus paradigmas homogeneizantes, la problemática actual es deshacerse de esa característica homogeneizante porque vivimos en una sociedad diversa. Esto sucede debido a que se busca adaptar el problema a la solución y no la solución al problema. El problema está en tratar de adaptar la cabeza al sombrero y no el sombrero a la cabeza (Jauretche, 1968). Para tal caso, la inclusión nunca cumplirá sus metas si las mismas son en función de la homogeneización.

Considero que se plantea como desafío, planificar prácticas pedagógicas inclusivas que contemplen la diversidad y heterogeneidad: desigualdades sociales, culturales y económicas; personas con discapacidad, distintas etnias, género, trayectorias escolares reales, entre otras.

Por supuesto que hay una distinción entre los niveles educativos obligatorios y optativos (nivel superior) pero, es necesario considerar que quienes acceden al nivel superior han transitado por los niveles obligatorios con diversas trayectorias escolares. Hoy en día celebramos que estudiantes egresados/as del Plan FinES accedan al nivel superior, lo cual pone de manifiesto nuevos desafíos para el nivel superior con el propósito de que los y las estudiantes accedan, permanezcan y egresen.

Uno de los modos posibles para derribar estas características homogeneizantes es que desde las unidades académicas, institutos y cátedras se comprenda que no contamos con estudiantes "ideales" y que las planificaciones sean diseñadas como ofertas de enseñanzas contemplando la heterogeneidad.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Editorial Paidós. Argentina.

Chiroleau, A. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil. *Revista Pro-Posições, Campinas, volumen 20, N° 2*. Páginas 141-166.

Dussel, I. y Southwell, M. (2004). "La escuela y la igualdad: renovar la apuesta". En "Revista El Monitor". Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Argentina.

- Dussel, I. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. FLACSO. Argentina. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/flacso-ar/20121206020900/dussel.pdf>
- Morín, E. (1998) Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona, España, Gedisa Editorial. Introducción (pp 9-19); Prólogo (pp. 21-24) y El paradigma de la complejidad (pp 87-110).
- Sacristán, G. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Aula de Innovación Educativa N° 81 y 82. Universidad de Valencia.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”. Organizado por Fundación Santillana, Buenos Aires. Disponible en: http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/desafios_de_flavia_terigi.pdf
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de educación N° 50. Páginas 23-39. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a01.pdf>