

La escuela diferenciada e inclusiva

Rubén Zatarain Mendoza

Doctor en educación. Supervisor de Secundarias Generales de la SEJ.
zatarainr@hotmail.com

La visión de una escuela homogénea, universal, para todas las necesidades e intereses de quienes aprenden es inoperante, porque la cualidad de los sujetos y grupos escolares es la diversidad.

La diversidad de trayectorias cognitivas y niveles de dominio, lo arrojan experiencias de evaluación diagnóstica realizadas al arranque de este ciclo escolar 2022-2023 y así lo manifiestan también los procesos de evaluación continua y final de dos trimestres.

Si la condición de los educandos es la diversidad y diversidad es característica también de sus contextos familiares y comunitarios como se hace explícito en el Programa Escolar de Mejora Continua, diverso debería ser también el proceso de educar, propuesta curricular y metodologías, por ejemplo.

En este horizonte la escuela diferenciada, atenuante de inequidades y exclusiones está por conformarse.

La reflexión tendría que partir sobre la existencia de las condiciones materiales, la zona de desarrollo institucional para generar la escuela inclusiva deseable.

En materia de inclusión, igualdades, equidades y otros oleajes tranquilos sobre compromiso social, es bueno empaparse de discurso y de recomendaciones en foros y conferencias, pero la práctica educativa no se transforma con voluntarismos insulares ni con el abominable discurso de ingenuo optimismo.

A los obstáculos provenientes de un sistema educativo productor de inequidades exacerbado por el factor COVID-19 hay que agregar que allende algunos cambios normativos en materia de educación inclusiva, la estrategia nacional y la estrategia estatal han sido igualmente ineficaces.

Los hacedores de discurso no faltan en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes, en instituciones y direcciones de posgrado fachada, ellos han hecho de este modus operandi la forma de sobrevivir ante la anomia y distanciamiento, la descoordinación en lo sustantivo, para abreviar las brechas de inequidades.

La vulgarización de lo pedagógico y el juego simbólico de formar y actualizar docentes son efectos secundarios de un paradigma normalista verbalista, voluntarista, pseudo humanista de primer nivel y formador insensible a la construcción de saber y propuesta contextualizada.

El estado de cosas del tema y el sueño de una educación inclusiva e incluyente es apenas uno de los déficits sobre los que la evaluación institucional y la gestión del proyecto educativo, politizado en extremo, tiene que rendir cuentas de manera longitudinal y transversal.

Desde la perspectiva de integración educativa objeto de debate y acuerdo internacional en 1994, el posicionamiento y construcción de un perfil de escuela tendiente hacia la inclusión es un ideal sobre el que se trabaja discursiva y textualmente, aunque los resultados y las condiciones materiales se manifiestan lentamente.

Tal vez deberían evaluarse la calidad de los procesos de actualización de docentes en esta materia y evaluar también el tipo de apoyos materiales derivados institucionalmente para tan loable propósito.

La escuela inclusiva está en apenas un estadio fundacional.

Desde esta dinámica de impacto en el sistema educativo nacional, en la mirada educadora de los docentes hay aportaciones conceptuales como la referida a las necesidades educativas especiales (NEE) que hacen referencia al momento en el que los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) requieren durante su escolaridad determinados apoyos y disposiciones educativas por presentar una discapacidad (auditiva, visual, física o intelectual), un trastorno de espectro autismo (TEA) o un trastorno grave de conducta.

Por otra parte las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) refiere a los factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de NNA,

hay BAP físicas, arquitectónicas actitudinales, administrativas, curriculares, metodológicas, etcétera.

Los conceptos NEE y BAP refieren a la manera como evoluciona la forma de entender y de intervenir en la esfera de la educación especial y tiene implicaciones para la escuela ordinaria.

Por un lado, en el marco de las NEE se atiende a los sujetos con discapacidad; por otro las BAP las variables de contexto que dificultan o limitan el acceso a las oportunidades de aprender.

Los grupos más vulnerables en el ámbito del sector público son las escuelas que por su dimensión cuantitativa y el perfil socioeconómico de las familias, los NNA tienen menos oportunidades de desarrollo cognitivo. Hay una franja de ellos y ellas que traen biografías académicas deficitarias en algunos campos formativos por una educación primaria débil, pero, sobre todo, por la privación sociocultural en sus familias donde la comida escasea y la buena educación vuela lejana.

Un acercamiento preliminar. Si sustentamos la observación en la tendencia de experiencias evaluativas, en Español, Matemáticas y Ciencias fluctúa entre el 40% y el 60% de los educandos de escuelas públicas caen en la condición de rezago y privación.

Hasta lo que las observaciones de clase sustentan hay barreras curriculares, por un lado los planes y programas y por otro el ritmo y el interés de los educandos; hay barreras actitudinales en los docentes, por el capital formativo y por el síndrome de Burnout entre otras causas; hay barreras metodológicas por los estilos expositivos y autoritarios de los profesores que poco diversifican estrategias para que el estudiante aprenda.

Los grupos de educandos que tienen menos posibilidades de éxito en las escuelas (personas con discapacidad, grupos indígenas, jornaleros migrantes, alumnos de comunidades marginadas, entre otros) provienen de familias vulnerables con riesgos como drogadicción, violencia y consumo temprano de tabaco y alcohol.

En materia educativa los contextos se están tornando amenazantes y están a veces lejos del ideal de colaboración y corresponsabilidad necesarios para los ambiciosos objetivos asignados a la escuela.

La reproducción generacional de problemas familiares, desarrollos cognitivos, historias de alumnos con bajos promedios en educación primaria, alumnos con pobreza económica y sociocultural que son vulnerables en las áreas socioemocional y cognitiva, salud e integridad física.

En muchas de las escuelas de educación pública no se garantizan las condiciones materiales para la educabilidad; aunado a la vandalización de la infraestructura y la tardía asignación de maestros, está el ausentismo y compromiso de la esfera familiar, como factor explicativo.

Las brechas mayores se ubican en colonias humildes o populares; algunos educandos tienen ausencia de padre y sus madres sobreviven en el subempleo o como prestadoras de servicio de bajos sueldos.

Vaya desafío, vaya nudos. Construir con pocas herramientas una escuela inclusiva en el territorio de las desigualdades económicas y sociales.

El Sistema Educativo Nacional atiende estos desafíos parcialmente al brindar el servicio educativo básico en esas comunidades. De alguna manera hay acceso a materiales y algunas becas, sin embargo, estos alumnos requieren mayores apoyos para superar sus barreras y condiciones sociales, culturales y económicas.

En materia de perfiles de egreso hay gran distancia entre currículum normativo y currículum real, entre lo deseable en materia de aprendizajes esperados y posibilidades de quienes aprenden.

En alternativas metodológicas como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) posicionado en el ámbito de la educación especial de manera insistente, el currículo oficial es limitado, ya que contempla los contenidos, el perfil de egreso, un apartado de metodología y criterios de evaluación; sin embargo, no aclara o muestra cómo se realizaría con relación a los aprendizajes esperados. El currículo oficial es demasiado genérico y le deja la responsabilidad al docente de realizar el DUA. Faltaría mayor capacitación y conocimiento de cómo opera un diseño así en las condiciones emergentes descritas.

En el currículo no hay actualmente la creación de productos y entornos diseñados de modo que puedan ser utilizados por todas las personas, sin necesidad de adaptación. La normatividad actualmente

es el plan de estudios vigente que todavía no incluye los diseños DUA y que ciertamente, es flexible al partir de un diagnóstico y propone dejar al profesor hacer los ajustes, pero esto representa dominio del saber hacer, aún por consolidarse.

La estructura ergonómica estándar vigente en niveles educativos como la secundaria es limitada; si bien se tienen algunos recursos como las bibliotecas o el uso de tecnología, no todas las escuelas cuentan con ello. Los espacios son utilizados en mayor medida de forma rígida y esquemática. Un desafío es reestructurar el aula como espacio de aprendizaje y hacer las modificaciones para que puedan aplicarse ideas innovadoras.

Lo que se puede hacer es aprender más sobre esta creación de entornos, empezar a planificar diferente, buscar atender a las necesidades más urgentes. Se puede buscar además mayor asesoría y acompañamiento para investigar e implementar diseño DUA u otras propuestas metodológicas contextualizadas.

Otra acción es empezar con los ajustes razonables de lo que se puede atender, por ejemplo: acompañar a los niños con mayor rezago, gestión de becas para los niños con mayores problemas económicos, escuela de padres y madres para los alumnos con BAP evidentes, comunidades cívicas y éticas para favorecer la convivencia, participación social incluyente con equidad de género en órganos de gobierno de la escuela, cooperación interinstitucional entre e instituciones que favorezcan la capacitación en materia de inclusión y calidad, etcétera.

Repensar las vías de exclusión educativa, las varias maneras en que la escuela segrega; una de ellas, por ejemplo, por el lenguaje que utiliza.

Si se pertenece a un grupo o comunidad indígena o marginada el lenguaje de la escuela estándar no es comprensible. La misma propuesta curricular unificada para todos parte de un cierto tipo de ciudadano así con sus contenidos e invisibilidad es excluyente silenciosamente de necesidades particulares.

Las escuelas y los docentes no dan a todos la misma calidad educativa sobre todo cuando los alumnos provienen de contextos tan diferentes y con un ritmo de desarrollo propio.

Niño, Niña o Adolescente con aprendizaje real es finalmente el parámetro para evaluar la eficacia del sistema.

Se excluye socialmente en los grupos que hay en la escuela, y al favorecer al grupo mayor adaptado los demás quedan al margen de las oportunidades. Los concursos, las calificaciones privilegian a los que “saben” y los demás pasan a formar parte de un grupo de excluidos.

Las formas de exclusión muchas veces son inconscientes para quienes las ejercen. Se piensa que la exclusión es lejana y se considera que la forma de educar o ofrecer educación significa para todos. Los exámenes hacen esto, son selectivos y generan exclusión.

La educación es costosa para las familias que requieren que todos trabajen, el empleo de la familia es determinante, la comunidad si tiene o no escuela o servicios lo es también. Migrar de una comunidad de donde no hay medios económicos es exclusión, ser hablante de una lengua también.

Necesaria la Nueva Escuela Incluyente.

La escuela diferenciada, adaptada al perfil real de los sujetos que aprenden aún está por posicionarse en las mentalidades del conjunto de profesores.

La escuela inclusiva garante de una educación de calidad para todos necesita ser política pública y propuesta pedagógica cuidada con los tiempos y rutas de formación necesarias.

La utopía es vigente a casi tres décadas de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994): El sistema educativo sigue demandado por la defensa de la educación de calidad e inclusiva para la diversidad de NNA, específicamente para aquellos que presentan necesidades educativas especiales.