

ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD PARA LA CONVIVENCIA

JUAN BELLO DOMÍNGUEZ / LILIANA DURÁN CRUZ
 Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: La atención a la diversidad se ha convertido en una incógnita para los profesores de educación básica, ya que en ella, se propone atender al *otro*, al *diferente*, aquel que no entra en los cánones y estereotipos de la *normalidad*, ese alumno que *habla diferente, se mueve diferente o siente diferente* y pone de manifiesto, con su presencia y condición física, lingüística o cultural, serios cuestionamientos del modelo educativo y de *calidad* en las instituciones educativas.

En este marco, se desarrolla la presente investigación, considerando en la primera parte, un análisis de los distintos modelos pedagógicos que se han planteado desde la política educativa sobre la atención a la diversidad, a partir de prácticas para instrumentar de manera técnico-operativa, una visión que *pretende dar identidad* al alumnado desdibujado por el currículo, los docentes y el propio sistema educativo, ante la incorporación de

nuevos conceptos confinados a dirigirse a los *diferentes* que plantean la búsqueda del *ser* y *estar* en igualdad de oportunidades.

Después de presentar los objetivos trazados y la metodología de la investigación seguida, en un segundo momento, se presenta el análisis y reflexión de los hallazgos significativos dentro de la dinámica escolar, que ayudan a trazar ejes de discusión en el debate sobre la atención en, y para la diversidad en educación regular, para arribar a escenarios que conducen a visibilizar *al otro*, a partir de la postulación de la metodología sobre la diversidad y la convivencia en las escuelas de educación básica.

PALABRAS CLAVE: Educación Inclusiva, Educación Básica, Integración Educativa.

Introducción

El presente trabajo es resultado de la Investigación “Dialogo y Convivencia en Atención a la Diversidad de las Escuelas de Educación Básica”, donde identificamos que actualmente se habla de *diversidad*, como un lenguaje cotidiano que pretende legitimar con su sola enunciación y prácticas educativas llamadas *inclusivas*; sin embargo, el desafío va más allá del concepto previamente establecido. No es suficiente dar la *bienvenida* a lo diverso en las escuelas, simulando con ello ambientes de equidad, respeto y solidaridad; el reto

redunda en poder arribar a prácticas docentes flexibles para visibilizar las presencias y los significados de los *otros* en el desarrollo curricular, hecho que posibilite la convivencia basada en los acuerdos, el diálogo y las tensiones latentes ante la presencia de lo heterogéneo.

Esta investigación se torna con un enfoque cualitativo y promueve volver a mirar al Ser, aquel alumno que es desdibujado e invisibilizado de las dinámicas escolares. La atención a la diversidad no implica un discurso eminentemente ideológico, contrario a ello, exige valorar las diferencias como una forma de construcción a la *alteridad* para impulsar el diálogo con la *otredad* en la conformación del *nosotros*.

Contenido

Problematizar la atención a la diversidad. Una deuda histórica.

La educación se encuentra ante una grave crisis de identidad, los procesos cambiantes y dinámicos de la sociedad, desplazaron a la escuela a un ámbito de falta de credibilidad y desconfianza, en donde los profesores y alumnos entraron en un conflicto en torno a sus expectativas. No estamos hablando de un problema de eficacia en las escuelas, que se podría resolver mediante una mejora técnica, sino, de legitimidad en las escuelas. (Bello, 2013).

La sociedad y la institución escolar caminaron por rumbos fangosos de crisis, identidad, legitimidad, democracia, movilidad social, equidad, gestión y liderazgo, en los que les ha sido difícil salir, y sobre todo, de encontrar paradigmas que permitan expresar nuevas y diferentes representaciones sociales. (Lipovetsky, 2008) (Bauman, 2009). Se abocó al sistema escolar a una burocratización, --ahora juzgada críticamente como culpable del fracaso de *loables intentos reformadores*--, de distorsionar el proceso de enseñanza y paralizar el desarrollo de las instituciones escolares.

Hoy día, la educación exige el ejercicio y la participación democrática que dé respuesta a las expectativas de la diversidad, sin embargo, el propio sistema educativo imprime una inercia y resistencia al cambio para diversificar y resignificar el curriculum y las prácticas docentes. (Sales, 1997).

La presencia de alumnos con discapacidad a las escuelas regulares, se estableció con la presencia de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), ante la búsqueda de *soluciones* para remediar déficits y *normalizar* aprendizajes a partir de enseñanzas individuales y paralelas. (Durán, 2011). No obstante, en las prácticas pedagógicas la diversidad sigue siendo sometida a patrones de pensamiento y conducta, de tal forma, ésta se convierte en un problema y no en una apreciación ante la naturalidad de las diferencias. (Gimeno,2005).

El enseñante --por otra parte--, se vive entre encuentros y desencuentros, donde insiste en realizar un catálogo clasificatorio de las desigualdades o igualdades de cada cultura (Fernández, 2006), sin que ello signifique, atreverse a mirar al otro. Por otra parte, Skliar (2008), plantea cuestionamientos profundos referentes a la diversidad, mismos que permiten confrontar y repensar la concepción hacia las diferencias para resignificar la esencia y visión de la diversidad.

La invisibilidad acompaña de manera permanente la identidad de los *diferentes*, aquellos que transitan por los rincones escolares sin que los demás *noten* o se *percaten* de su existencia. Retomar la cosmovisión, compartir las experiencias y descubrir los procesos de la otredad, pueden ser elementos a considerar como punta de lanza en el propósito de generar un diálogo entre los saberes y las diferencias. (Durán, 2012).

La importancia de escuchar las voces que emergen desde la diversidad, transforman y dan pauta hacia la convivencia y el diálogo con las diferencias a partir de escenarios que impulsan la negociación y los acuerdos. (Bello y Aguilar, 2012).

Los planteamientos anteriores, nos ayudaron a trazar la siguiente pregunta de investigación: ¿La práctica educativa de los docentes en la educación básica, registra acciones de exclusión y, encubre e inhibe la atención de la diversidad para la convivencia?

Los objetivos trazados en la investigación en cinco escuelas de educación primaria en la zona de Iztapalapa del D.F., fueron:

- Conocer la practica educativa de los profesores de apoyo (USAER) y profesores de educación regular, en el marco de la atención a la diversidad.

- Promover la reflexión y resignificación de la práctica educativa de los profesores de apoyo (USAER) y profesores de educación regular, con base al proyecto de intervención *Atención de la Diversidad y la Convivencia*.

Comprender la diversidad. Un acercamiento metodológico.

El enfoque metodológico fue de corte cualitativo. La práctica docente y la función directiva como principio conceptual para comprender la atención a la diversidad, y la construcción de categorías de análisis como la diversidad, escuelas integradoras e inclusivas, organización escolar y comunidades profesionales de aprendizaje, nos permitió reconocer la interacción holística de los sujetos entre el deber ser vs el ser; el saber escolar vs el saber comunitario y cuestionar a la cultura escolar tradicional por parte de las nuevas corrientes pedagógicas.

En el ámbito del proceso de investigación de campo, se emplearon principalmente instrumentos (guías de observación, entrevistas a profundidad semiestructuradas-estructuradas), que nos permitieron acceder de manera directa a la práctica educativa de los profesores (30) y directivos (10) de apoyo (USAER) y educación regular, de cinco escuelas de la Zona de Iztapalapa en el D.F.

Testimonios *diversos* en escuelas *regulares*. Dialogo en la diversidad.

El pilotaje y la evaluación del Diagnóstico, fue una parte indispensable para comprender en el sentido hermenéutico, la práctica educativa de los maestros y directivos, razón por la cual, se consideró fundamental realizar el seguimiento de éstas en el marco de la atención a la diversidad.

La urgencia de comprender la atención a la diversidad y la inclusión en las escuelas, aumenta en proporción directa a la existencia de desacuerdos y tensiones entre docentes de grupo y de apoyo que pretenden resolver los desaciertos cognitivos de los alumnos *diferentes*, con base a una visión reduccionista e inmediateista.

Maestro de grupo (A):

- Los planteamientos que propone USAER en su exposición, suenan muy idealistas, eso de incluir a todos en la misma dinámica resulta ilusorio y yo

diría que hasta subjetivo. Por mi parte, soy de la idea de que los niños diferentes, tiene que ir a escuelas especiales.

Las expresiones genéricas y confusas sobre integración e inclusión, se establecen al interior de las escuelas, en las Juntas de Consejo Técnico:

Maestro de grupo (B):

-¿Qué, no es lo mismo integrar que incluir?, sólo cambiaron las palabras pues el niño sigue teniendo los mismos problemas de aprendizaje y discapacidad. El problema de la educación es que nunca se ponen de acuerdo qué quieren hacer y conforme están dando a conocer un modelo de atención ya están en otro.

Los directivos confunden de manera importante, las implicaciones entre una y otra concepción. La comprensión y el manejo que se otorga a las propuestas o modelos educativos de integración e inclusión, siguen bajo la lógica de excluir al *diferente*, o bien de *hacerle el favor* al niño especial para insertarlo a espacios regulares donde solo asisten niños *normales*:

Director de primaria (A):

- (...) consideramos vital que los maestros de USAER sigan atendiendo de manera particular a los niños y niñas con discapacidad y limitaciones en sus aprendizajes, porque nadie mejor que ustedes sabe cómo hacerlo y cuentan con las estrategias necesarias para llevarlo a cabo con éxito.

El trabajo entre docentes *especialistas* y frente a grupo, supone un conflicto laboral que incide de manera importante para llegar a acuerdos entre docentes que den respuesta a la atención a la diversidad.

Los profesores de USAER refieren expresiones de aceptación ante la propuesta de atención a la diversidad, en la lógica de la normatividad, sin embargo, al final sucumben a lo tradicional:

Profesor de Apoyo (1):

- Por mi parte, considero que es importante empezar a incidir con el esquema del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE, 2011), trabajar a partir de los contextos y los estilos de aprendizaje, ello nos ayudará para estar bien con nuestras autoridades de USAER, finalmente son a quienes tenemos que rendir cuentas. Sin embargo, propongo también, seguir trabajando de manera específica con los niños de discapacidad y sacarlos una vez a la semana al aula de apoyo para regularizarles en sus aprendizajes.
¿Les parece?

Ambos docentes (apoyo y frente a grupo) manifiestan su desacuerdo y descontento ya que los alumnos *diferentes*, son los responsables de disminuir los niveles de calidad educativa en las pruebas ENLACE.

Profesor de Apoyo (2):

- (...) terminamos haciendo un trabajo paralelo, cuando se aplican exámenes, USAER ayuda a los alumnos con necesidades y los maestros de grupo se abocan a los que sí aprenden. Al final los resultados no tienen gran trascendencia.

En lo que refiere a las prácticas de apoyo para la diversificación de su metodología en atención de la diversidad, se identificó que la mayoría de los docentes de apoyo, siguen las estrategias de aprendizaje tradicional:

Profesora de Apoyo (3):

- (...) yo observo que se logran más avances con la propuesta del aula de apoyo, es más fácil para nosotras y así no dependemos de que el maestro de grupo nos permita trabajar en su aula. ¡Es una lata andar persiguiéndolos a toda hora y que pongan caras!

Los docentes de grupo tienen una concepción somera de que la organización de la planeación es flexible, más bien se concentran en la resolución de libros del alumno, contenidos subdivididos en temas y en una evaluación homogénea. Los profesores de apoyo, refieren un serio distanciamiento con los profesores de grupo:

Profesor de Apoyo (4):

-Nos gustaría poder llevar a cabo una planeación conjunta con los maestros de grupo, pero al momento de acercarnos, refieren tener muchos pendientes y

piden entonces que nos aboquemos a dar un tema especial en el aula o bien a sacar al alumno al aula de apoyo para seguir regularizando sus aprendizajes.

El trabajo colaborativo también entre profesores de apoyo y de grupo, se concibe como un simulacro en la práctica, pues a pesar de que USAER plantea en sus estrategias de apoyo a las escuelas regulares un *acompañamiento, asesoraría y orientación*, finalmente se insiste en las adecuaciones curriculares, el aula de apoyo y las prácticas excluyentes:

Profesor de Apoyo (5):

-Yo observo algunos avances con ciertos maestros de grupo que están abiertos al cambio, y ha sido posible planear actividades enfocadas a las barreras que enfrentan ciertos niños y niñas. Sin embargo, al momento de llevarlas a la práctica en el aula, los maestros aprovechan para salirse del salón, justo cuando estamos en el desarrollo de la actividad.

Maestro de grupo (C):

-En lo personal me acoplo a trabajar sólo, quién mejor que yo para conocer a mi grupo con todas sus carencias y posibilidades, aunque reconozco la labor de USAER, pero no me hace falta, pues mi grupo es más bien homogéneo en su gran mayoría.

Al analizar la información obtenida, se revela que la atención para la diversidad se vive como un conflicto entre docentes de apoyo y de grupo, así como directivos de ambos servicios.

Tal parece que los actores educativos, asumen que la convivencia entre la diversidad se fundamenta a partir de ambientes cordiales y exentos de cualquier tipo de conflictos, lo que implica enfatizar la atención en la resolución de “malas conductas” y consecuencias de “actos violentos” que no alteren las dinámicas en el aula.

El pilotaje y la evaluación de la propuesta de intervención sobre la Atención de la Diversidad y la Convivencia, fue una parte indispensable de la propuesta de proyectos, razón por la cual, se consideró fundamental realizar el seguimiento, y de esta manera aportar detalles sobre cómo impulsar la Atención a la Diversidad para la Convivencia.

Esta propuesta se sustentó bajo argumentos basados en principios éticos y prácticas dialógicas entre docentes y directivos de ambos subsistemas (Educación Especial y Educación Regular), en el cual, se buscó destacar la importancia de ofrecer “pistas de avance, no para pasar desde donde estamos, a donde queremos, lo cual, sería seguir los imperativos lógicos de una racionalidad moderna” (Essomba,2008; p.117), sino con el propósito de generar y abrir escenarios de análisis fundamentados en la autoevaluación de las competencias docentes que conlleven a la resignificación del quehacer pedagógico en la construcción de una escuela sostenible en la convivencia con las diferencias, a partir de la negociación, el diálogo y la toma de acuerdos.

El desarrollo de las estrategias, se basa en tres momentos:

- Estrategias y propuestas para la sensibilización. (Sales, 1997)
- Estrategias y propuestas para la planificación. (Gimeno, 2005)
- Estrategias y propuestas para la proyección (Essomba, 2008).

La propuesta se inició desde un proceso *formativo*, bajo dinámicas de sensibilización de los profesionales de la educación. Se propuso que los docentes y directivos, se vincularan para generar estrategias colectivas.

Conclusiones

- Manejo específico de las propuestas en modelos educativos de integración e inclusión, para incidir pedagógicamente en sus procesos de acompañamiento de aprendizaje.
- En torno a la presencia de identidades diversas en la escuela y las aulas, se aclaró la contradicción que existe entre la atención a los *diferentes* y el diálogo con las *diferencias*, sin que ellas, se sujeten a espacios restrictivos y atenciones paralelas.
- Resignificó el trabajo colaborativo para asumirlo como un diálogo compartido, para emerger el papel de agente mediador en los procesos de atención a la diversidad. Compartió experiencias, visiones, inquietudes y dudas, para generar entre docentes, diálogo de saberes escolares y comunitarios.
- Se privilegió las tensiones como oportunidades de diálogo, entendida la presencia de lo diverso, como oportunidad de aprendizaje.

- Identificó, tensiones permanentes y latentes que permitieron valorar las diferencias en entornos y escenarios de convivencia. Es así que, el conflicto deja de ser un carácter influyente en la determinación del trabajo colaborativo entre docentes, para acoger a la diversidad.
- La planificación pensada y dirigida para las *diferencias*. Genera espacios de diálogo con las diferencias, donde se da voz a los otros, con sus referentes y cosmovisiones.
- Los maestros de apoyo y de grupo, refieren que la actitud y el compromiso son elementos esenciales para dialogar con los otros.
- Los principios de diálogo como una forma de conocer y aproximarse al imaginario y perspectiva de las diferencias, ya no en el ejercicio reducido al intercambio de información, sino al desarrollo de competencias docentes para generar una pedagogía basada en la convivencia y el respeto hacia las diferencias.
- La comunidad educativa abierta a la flexibilidad de pensamientos y presencia de identidades para conformar una comunidad de aprendizaje basada en acuerdos, negociación y diálogo.

Referencias

Bauman, Z. (2009). *Tiempos Líquidos: Vivir una Época de Incertidumbre*. México: Tusquets Editores.

Bello, J. (ene-abr, 2013). Educación Intercultural: ¿Trabajar con los Diferentes o con las Diferencias?. En Revista Ra Ximhai, Universidad Indígena Autónoma de México. Vol 9 (1), 61-73.

Bello, J. y Aguilar, M. (2012). (Coord) Dialogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia. México: Universidad Pedagógica Nacional Unidad Centro/Norte y Ed. Torres Asociados.

Durán, L. (2011). *De la Educación Especial hacia la Educación Inclusiva*. En J. Bello (comp.). Educación Inclusiva. Una Aproximación a la Utopía, (pp. 161-196). México: Castellanos Editores y Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

----- (2012). *Hacia la Pedagogía de la Convivencia*. En J. Bello y M. Aguilar (coord.), Dialogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia, (pp. 59-105). México: Universidad Pedagógica Nacional Unidad Centro/Norte y Ed. Torres Asociados.

Essomba, M. (2008). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Barcelona: Graó.

Fernández, M. (2006). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.

Gimeno, J. (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.

Lipovetsky, G. (2008). *La era del vacío*. España: Anagrama.

Sales, A. (1997). *Programas de Educación Intercultural*. Bilbao: Desclée.

SEP (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México.

Skliar, C. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.