

Apunte de política N° 7

“La escuela no puede ser una fábrica de igualdades en medio de un mar de desigualdades”



EN UN MINUTO

En este apunte se presenta el resultado de la discusión llevada a cabo en la mesa Educación y diversidades: equidad, interculturalidad e inclusión, realizada el 13 de marzo de 2020, en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, como parte del Foro que inauguró formalmente los Foros IBERO por México. En la mesa participaron 29 personas, entre las cuales se encontraron representantes de asociaciones civiles, organizaciones que atienden población con discapacidad, tomadores de decisiones en política pública, académicos e investigadores de la IBERO, de universidades interculturales y otras instituciones de educación superior públicas y privadas, normalistas, docentes y supervisores de escuelas.

Lo anterior, con miras a fomentar el diálogo y la identificación de puntos convergentes y divergentes e incidir en materia de política pública y de articulación ciudadana para la construcción de proyectos interculturales e inclusivos que apunten a la equidad en la educación en todos sus niveles, al tratarse de respuestas pertinentes a las necesidades de educación de grupos que históricamente y sistemáticamente han sido excluidos, como lo son personas con discapacidad, indígenas, campesinos, migrantes, habitantes de zonas urbano-marginales y rurales.



Casandra Guajardo Rodríguez*, Marcela Gómez Álvarez**
y Stefano Sartorello***

Ciudad de México, 31 de marzo de 2020

1. Introducción

El documento está dividido en cuatro bloques, los cuales sintetizan las participaciones derivadas de las siete preguntas puestas a discusión durante el conversatorio en la mesa **Educación y diversidades: equidad, interculturalidad e inclusión**. Posteriormente, las autoras presentan algunas reflexiones derivadas de este ejercicio de escucha y construcción colectiva. El diálogo estuvo mediado por experiencias y miradas plurales de representantes de asociaciones civiles, organizaciones que atienden a población con discapacidad, tomadores de decisiones en política pública, académicos/as e investigadores de la IBERO, de universidades interculturales y otras instituciones de educación superior públicas y privadas, normalistas, docentes y supervisores de escuelas.

En la mesa se colocaron dos grandes temas, la educación indígena en transformación hacia la **interculturalidad** y la educación especial hacia la **inclusión**, ambas atravesadas por respuestas pedagógicas diversas, con algunos puntos de encuentro, partiendo siempre de los sujetos, de la diversidad de ellos y de sus derechos.

Estos enfoques han buscado dar respuesta en materia educativa a aquellos grupos que han sido excluidos del sistema educativo hegemónico y homogeneizante, en contextos donde no sólo hay diversidad, sino asimetrías y desigualdades profundas que la educación no puede solucionar por sí sola, y que, por el contrario, sugieren comprender de manera estructural cómo nacen las exclusiones y cómo afectan el terreno de lo educativo. Stefano Sartorello, director del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la IBERO, sintetizó esta preocupación con una frase: “La escuela no puede ser una fábrica de igualdades en medio de un mar de desigualdades”.

Es importante no perder de vista que el actual gobierno a partir de su última reforma en el texto Constitucional que norma la educación en México, se propone garantizar una educación obligatoria desde el nivel inicial, hasta el superior, priorizando el acceso, la permanencia y la participación de



EN ESTE APUNTE

1

1. Introducción

2

2. Instituciones educativas, currículum, programas, pedagogías y enfoques sociolingüísticos para lograr la equidad, interculturalidad e inclusión.

3

3. Participación e incidencia de distintos grupos en el diseño, implementación y evaluación de programas y procesos educativos.

4

4. Asignación presupuestal para lograr una mayor equidad en materia de interculturalidad e inclusión.

4

5. Formación docente para la equidad, la interculturalidad y la inclusión.

5

6. Reflexiones finales y (nuevas) preguntas para la discusión

6

Notas

todas y todos los habitantes del país en los servicios educativos. En este sentido, la educación deberá ser equitativa, inclusiva, integral y de excelencia para todos y todas, así como intercultural-plurilingüe para las comunidades indígenas, de tal forma que se aproveche de la diversidad como una posibilidad de enriquecer los entornos educativos. Por ello, las persistentes inequidades en el sistema educativo y las formas de contrarrestarlas constituyen un tema de profunda relevancia que nos convoca a todos y todas en el intento de hacer de la educación un espacio equitativo, plural, intercultural e inclusivo. A continuación, se sintetizan las principales discusiones en el marco de la mesa de trabajo, la cual se orientó por bloques temáticos.

2. Instituciones educativas, currículum, programas, pedagogías y enfoques sociolingüísticos para lograr la equidad, interculturalidad e inclusión

Este bloque fue el punto de partida y la columna vertebral para movilizar el diálogo al interior de la mesa, haciendo explícito un gran número de convergencias y justificando la necesidad de promover este tipo de encuentros para poner en discusión elementos vitales en el camino de tejer una educación equitativa, intercultural e inclusiva.

Un aspecto central referido a este apartado se asocia a la necesidad de plantear una ruptura epistémica –cómo se construye y legitima el conocimiento, los saberes y quiénes lo hacen–, que ubique en el centro de lo educativo al sujeto, a la comunidad y al territorio. Esto implica re-considerar algunos elementos tales como: la noción convencional de aprendizaje y de enseñanza; las prácticas de verticalidad implícita en el quehacer docente; y los contenidos curriculares de la educación formal que anulan la existencia de otros saberes tejidos desde las comunidades. Partimos del supuesto de que todo esto surge mediado por un sistema dominante que homogeneiza, silencia y elimina la diversidad de personas, saberes, conocimientos y mundos, dando como resultado una educación que carece de integralidad y que, por consiguiente, es poco pertinente. Enrique Francisco Antonio, profesor de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca ENBIO, lo enunció de esta manera durante el diálogo: “Estamos frente a un devenir que va a ser complejo, pues luchamos contra la hegemonía, contra una estructura dominante en el mundo global”.

Lo anterior detona el cuestionamiento expresado por Fernando Salmerón (CIESAS, Ciudad de México), y con el que concordamos: “¿Necesitamos el mismo tipo de institución para todos los niveles educativos, para todos los sectores de la población?”. El grupo en general consideró que las instituciones necesitan hacer uso de pedagogías diversas, lúdicas, creativas y contextualizadas que respondan a las demandas de las poblaciones y atiendan las necesidades estructurales y sociales de manera mucho más específica por niveles y contextos; adaptando, traduciendo y/o eliminando los programas y currículas

nacionales, construidas desde arriba y que coartan cualquier posibilidad de diálogo con las necesidades y cosmovisiones de los sujetos y sus contextos. En este sentido, se precisa una articulación en al menos tres niveles: local, con las escuelas, docentes y comunidades; intermedio, con supervisiones y autoridades estatales; federal, con el Sistema Educativo Nacional. Dicha sinergia permitirá trabajar mancomunadamente entre niveles, subsistemas y modalidades educativas hacia metas y objetivos comunes que garanticen la consecución de una educación equitativa, pertinente e integral. La localidad, el territorio y su contexto específico han de convertirse en el punto de confluencia de estas redes horizontales de actores educativos, que deberían ir sustituyendo las lógicas verticales del actual funcionamiento de la SEP.

Consideramos entonces que al interior del currículo y “en el proceso de enseñanza deben existir mínimos comunes y máximos diferentes [énfasis agregado]”, tal como lo señaló Sylvia Schmelkes, Vicerrectora de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Los primeros tendrían que partir de la escuela –quien tomaría el cargo de dialogar con otros actores del Sistema Educativo Nacional–, considerando contenidos básicos como vehículo para el aprendizaje de otros saberes y, los segundos, en manos de los maestros indígenas y de las comunidades de diversos grupos sociales, que son quienes permiten territorializar y situar el conocimiento con sus visiones del mundo y de la vida. En este sentido, es necesario crear comunidades de aprendizaje que generen y gestionen conocimientos colectivos, desde abajo, entre y con las comunidades, trascendiendo con ello las cuestiones meramente voluntaristas, enfrentando las desigualdades y poniendo como punto de partida el cuestionamiento: ¿cuál es la función de la educación?

Para este giro epistémico es necesario considerar, además, dos asuntos fundamentales: por un lado, es vital pensar en instituciones y programas que movilicen en los sujetos la capacidad de agencia, de emancipación y que procuren una formación ética y descolonizadora que les permita dialogar críticamente y en pie de igual reconocimiento a partir de sus saberes, con los saberes hegemónicos. Y, por otro lado, implica pensar en una educación plurilingüe, que supere la tendencia indigenista del bilingüismo sustractivo y se vuelva aditivo, que sea medio, pero también fin, que reconozca la diversidad de lenguas, la riqueza que ello supone y que tenga una apertura real a este proceso.

3. Participación e incidencia de distintos grupos en el diseño, implementación y evaluación de programas y procesos educativos

Un segundo bloque se orientó la discusión hacia la participación que tienen los grupos con discapacidad, organizaciones indígenas y de la sociedad civil, en el diseño, la implementación y la evaluación de programas y procesos educativos. El diálogo tuvo como punto de partida la poca participación sustantiva e incidencia que tienen estos actores en la escena de lo educativo, pero se convergió en la necesidad inminente de hacerlos parte, en el camino de construir una educación equitativa y pertinente.

Al respecto, se compartieron algunas experiencias locales y regionales, en donde claramente se observa que la participación más importante en el camino de organizar y definir aspectos centrales de lo educativo, no es solamente el o la docente, sino la vinculación que se hace con los saberes de las comunidades y sus familias. En este punto Stefano Sartorello recalcó que: “estamos dejando afuera la participación de las personas de las comunidades, conocedores, familias de personas con discapacidad, hay toda una serie de actores centrales que hemos descuidado, quienes tienen la experticia y la práctica”; en este sentido, **se propone hacer un ejercicio de empoderamiento para incrementar la participación de las familias**, ya que se ha restado la posibilidad de que sean protagonistas de la gestión de los aprendizajes naturales es decir, aquellos que emergen en el territorio y que se construyen y reconstruyen en la vida cotidiana.

Con el fin de impulsar una ruptura o un giro epistémico en los procesos de formación de los sujetos, resulta central comprender que la matriz epistémica es el territorio, presentándose éste como punto de partida para la articulación y contrastación de los conocimientos hegemónicos y los conocimientos locales. Por ello, y en congruencia con lo mencionado en el bloque uno respecto a los mínimos compartidos y los máximos diferentes, **se propone que el equilibrio entre ambos tipos de conocimiento, sea definido a nivel local a partir de una consulta seria e informada a las comunidades y familias**, lo cual permitiría la diversificación de contenidos curriculares según contextos y necesidades específicas de los actores en cuestión; de lo contrario, se siguen reproduciendo las visiones hegemónicas en la formación de ciudadanos.

Otra de las propuestas mencionadas durante el diálogo tiene que ver con la **generación de comunidades de aprendizaje más allá de las fronteras de la escuela**; esta participación tendría que ser directa y constante, garantizando que los actores clave de los procesos educativos provengan de la sociedad civil. **Asociaciones y comunidades deben aportar a la interculturalización de los no indígenas y generar condiciones para la inclusión de los grupos excluidos del sistema por su naturaleza homogeneizante.** Cabe mencionar que, para emprender un ejercicio de participación y de vinculación comunidad-escuela, es ineludible visibilizar la complejidad de los contextos; por ejemplo, hay escenarios rurales e indígenas donde se observa una cohesión social, prácticas propias de lo comunitario y saberes locales que promueven un clima de mayor articulación con aspectos educativos; en contraste, se encuentran contextos urbano - marginales donde no es fácil establecer puentes para el diálogo con actores colectivos que incidan directamente en la construcción de programas educativos acordes a sus necesidades.

4. Asignación presupuestal para lograr una mayor equidad en materia de interculturalidad e inclusión

En este apartado, se discutió la importancia de generar acciones para una distribución equitativa de los presupuestos asignados por la federación a los distintos programas educativos, intentando comprender si las poblaciones tienen una incidencia o no en la asignación de los mismos. Existió un consenso en la mesa en torno a la distribución presupuestal insuficiente, mal distribuida, poco equitativa, fragmentada, inflexible, y condicionada, la cual refleja la discriminación y exclusión histórica en la educación de personas con discapacidad, pertenecientes a grupos indígenas, migrantes, afrodescendientes, entre otros.

En este ámbito resaltó que la asignación presupuestal sigue dándose bajo un mecanismo vertical (de arriba hacia abajo), donde, claramente, ni los sujetos (personas con discapacidad, indígenas, campesinos, migrantes, habitantes de zonas urbano-marginales y rurales), ni las organizaciones civiles logran establecer un canal para comunicar las necesidades reales de estas poblaciones. Un reflejo de lo anterior puede observarse en el carácter regresivo de las becas universales, las cuales no garantizan por sí solas una educación equitativa y de calidad; por el contrario, perpetúan el asistencialismo y el clientelismo. Se hace necesario entonces, acudir a la justicia social y a una democracia fiscal, que privilegie las necesidades de las poblaciones subalternizadas,

desarrollando políticas de acción afirmativa que posibiliten redistribuir el presupuesto en función de las escuelas y de los sujetos que menos tienen, pero también en función de sus necesidades sentidas y vividas.

Un asunto no menos importante tiene que ver con el desarrollo de una conciencia ciudadana que les permita a los sujetos y las organizaciones civiles afirmar sus derechos, hacer un buen uso de la asignación presupuestal, fomentando la autonomía y la ciudadanía activa, promoviendo con ello liberarnos de la mentalidad de que el dinero es el único medio por el cual se pueden desarrollar acciones para mitigar las deudas que se tienen con estos sectores de la población. Es innegable que hay asuntos que las comunidades y las organizaciones de la sociedad civil pueden ayudar a solventar.

5. Formación docente para la equidad, la interculturalidad y la inclusión

Durante la discusión fueron evidentes las claras coincidencias entre los asistentes, quienes advirtieron el gran descuido a la formación docente por parte de las autoridades y las dificultades que ello genera en el proceso de atender a poblaciones diversas. Convergió en que la actitud docente puede ser, en palabras de Patricia Bahena (Docente Especialista de UDEEI), “un parteaguas” en el desarrollo de habilidades de niños, niñas, jóvenes, o puede, por el contrario, contribuir desde el desconocimiento y la desinformación a ampliar las brechas frente al acceso a una educación oportuna, de calidad y equitativa. Por ello, en las discusiones de la mesa **se consideró como una prioridad para el sistema educativo la reformulación de la formación inicial y continua de los profesionales de la educación que están a cargo de las instituciones que cobijan a una amplia diversidad de poblaciones y las complejidades en su interior.**

Si bien existen discrepancias en si el docente es la figura protagónica o no en estos procesos de cambio, se coincide en que **su proceso formativo debe ser tan riguroso que le permita tomar decisiones acordes con los contextos y los temas que resulten prioritarios.** En consonancia con lo anterior, la formación en temas de interculturalidad e inclusión resulta indispensable para la puesta en marcha de herramientas pedagógicas y estrategias que coadyuven al reconocimiento de la diversidad sociocultural, lingüística, funcional y otras múltiples diversidades a las que se enfrenta en el sistema educativo y en los procesos de enseñanza. En esta lógica,

se observa un nulo abordaje de estos elementos durante el proceso formativo de éstos, reduciendo su práctica a algo instrumental que sólo obedece al desglose de contenidos repetitivos y que no tienen significado para los estudiantes.

Las desigualdades manifiestas y latentes que se asocian a los grupos indígenas, con discapacidad, migrantes, afrodescendientes y con otras diversidades expresadas al interior del sistema, aunque se gestan desde la estructura de nuestras sociedades, también requieren del compromiso y la formación ética de los actores educativos y de la sociedad en general, pues de esta forma se podrá iniciar con la ruptura de las asimetrías que se reproducen en los distintos sectores y en particular, en el educativo.

6. Reflexiones finales y (nuevas) preguntas para la discusión

Todos los participantes de la mesa coincidimos en la importancia de hacer una transformación profunda de la educación, que implica, al menos seis elementos: en primer lugar, poner en el centro de lo educativo, al sujeto, a la comunidad y al territorio; en segundo, replantear el Sistema Educativo Nacional y su currículum único, que regula y unifica las maneras de saber y de conocer, anulando la existencia de otras epistemes y el reconocimiento de otros espacios y otros actores de aprendizaje más allá de las escuelas; tercero, replantear la conceptualización de la diversidad, de la inclusión y de la interculturalidad; cuarto, precisar de una formación docente inicial y continua que tenga en cuenta aspectos pedagógicos, cognitivos, actitudinales y también didácticos para trabajar en contextos muy diversos y cambiantes; quinto, articular mejor la relación entre la escuela y la sociedad civil; y finalmente, asignar recursos que respondan de manera equitativa a las demandas y necesidades de la población.

Otro de los aspectos sobre el que es importante reflexionar consiste en la necesidad de reconocer y recabar experiencias que vienen gestándose desde varios lugares geográficos y sociales, a fin de aprender de ellas, dialogar con ellas, adaptarlas y fortalecerlas; se trata de reconocer propuestas que vienen emergiendo desde abajo y que aportan significativamente en el proceso de producir cambios epistémicos, que apuntan a la construcción de educaciones pertinentes, equitativas y que generen un sentido real en los contextos donde se desarrollan.

En virtud de lo anterior, consideramos fundamental la generación de espacios de diálogo donde sea

posible llegar a acuerdos conceptuales frente a lo que comprendemos por diversidad, inclusión e interculturalidad. Sólo así podremos ir más allá de la visión hegemónica limitada que nos impide construir puentes de diálogo para pensar –y poner en acción– pedagogías diferentes, interculturales, inclusivas y diversas. Finalmente, y a partir de las conversaciones sostenidas en la mesa, colocamos nuevas preguntas para la reflexión:

- ¿Necesitamos el mismo tipo de institución para todos los niveles educativos, para todos los sectores de la población?
- En el marco de la equidad, la interculturalidad y la inclusión, ¿cuáles serían las finalidades de la educación?
- ¿En qué medida la escuela puede coadyuvar a eliminar las asimetrías sociales?
- ¿Qué se puede hacer en comunidades urbano-marginales donde hay una profunda desigualdad, para vincular a las comunidades en el desarrollo de programas educativos pertinentes? ¿cómo recuperar con estas comunidades pedagogías desde abajo?
- ¿De qué manera los enfoques de equidad, interculturalidad e inclusión se ajustan a las particularidades de cada contexto diverso que conforma nuestro país?
- ¿De qué manera estos enfoques dialogan con las políticas e instancias gubernamentales en el México actual? 🗣️

¿Cómo citar este documento?:

Guajardo Rodríguez, C., Gómez Álvarez, M. y Sartorello, S. (2020). *“La escuela no puede ser una fábrica de igualdades en medio de un mar de desigualdades”*. *Faro Educativo, Apunte de política N°7*. Ciudad de México: INIDE-UIA.

Notas

* Casandra Guajardo Rodríguez estudia el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Iberoamericana. Realizó la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México y actualmente trabaja en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) como Asistente de la Dirección.

** Marcela Gómez Álvarez es Magister en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE) de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Actualmente trabaja en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) como Asistente de Investigación SNI.

*** Stefano Sartorello es Politólogo por la Universidad de los Estudios de Milán, Italia, Maestro en Antropología Social por el CIESAS DF y Doctor en Educación por la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Actualmente dirige el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación.