

EDUCACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN ¿CÓMO SE ABORDA LA DIVERSIDAD EN EL AULA?

Jessica Malegarie y Romina Tavernelli
Universidad de Buenos Aires (Argentina)
jmalegarie@yahoo.com

Resumen

El presente artículo se apoya en el material producido dentro del proyecto UBACyT del que ambas autoras son partícipes. Asimismo se inscribe en el proyecto de Doctorado en Ciencias Sociales de una de sus autoras.

El objetivo será analizar algunas de estas estrategias docentes para abordar las relaciones interculturales en el aula, e intentar dilucidar si estas tienden más bien a buscar una integración de los alumnos, o conducen hacia procesos de discriminación y prejuicio que tendrían como consecuencia la limitación de un derecho.

El eje de análisis se centrará en los procesos migratorios y de empobrecimiento y su impacto dentro de la institución educativa.

La estrategia de trabajo se basa en el análisis bibliográfico de distintas fuentes de información y el procesamiento de entrevistas grupales a docentes realizadas por el equipo UBACyT referido anteriormente.

Introducción

El presente artículo se apoya en el material producido dentro del proyecto UBACyT (1) del que ambas autoras son partícipes. Asimismo se inscribe en el proyecto de Doctorado en Ciencias Sociales de una de sus autoras, el cual se propone problematizar la situación a la que se enfrentan los y las docentes en el aula, de acuerdo a las características que su alumnado asume, bajo el contexto social, político y económico actual. Objetivos de ambas instancias son identificar y analizar la diversidad socio-cultural que presentan los alumnos de escuelas públicas y cuáles son las percepciones y acciones que los docentes llevan adelante diariamente en el aula, frente a la misma. Surge así el interés de indagar cómo las representaciones sociales y las estrategias de intervención de los docentes son iguales o diferenciales de acuerdo con las características de origen nacional o de situación socio-económica de los alumnos.

En el marco del tema que nos convoca, y asumiendo que la educación es un derecho fundamental consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, el presente artículo pretende analizar algunas de las relaciones que se construyen dentro de la escuela entre docentes y alumnos. El objetivo es identificar las estrategias de los docentes para incluir a los alumnos inmersos en esa diversidad, y si estas son iguales o diferentes de acuerdo a cómo perciben los maestros precisamente esa diversidad. Se busca conocer si la percepción de la diversidad lleva a los docentes a implementar acciones diferenciales, y en qué medida éstas tienen una carga de discriminación y prejuicio o de integración e inclusión.

Tanto el proyecto de investigación como el artículo en sí mismo se basan en dos rasgos que caracterizan hoy a nuestras sociedades. Por una parte, los procesos migratorios que aparecen como un fenómeno que continúa y crece merced a las consecuencias del actual mundo globalizado y que deben ser analizadas en el conjunto de relaciones socio políticas y socio culturales que ellos generan y por las que son generados. Por otra parte, y también como consecuencia de la globalización, la investigación se basa en el análisis de los procesos de empobrecimiento de las sociedades.

En este sentido, teniendo en cuenta que la escuela se ubica en el escenario social como un espacio de intercambio altamente sensible a todo cambio social, y los movimientos migratorios así como los de empobrecimiento sin duda los son, abordaremos aquí la particular relación que se construye cotidianamente entre los docentes y sus alumnos de origen extranjero y/o que viven en condiciones de pobreza.

Advertir acerca de cuál es el tratamiento que se da a la interculturalidad en el aula nos ayudará a comprender cuáles son las reales posibilidades que niñas y niños gocen del derecho a la educación y garantizar que éste sea ejercido efectivamente por todos ellos sin exclusiones ni discriminación.

De forma que el objetivo de este artículo será analizar algunas de estas estrategias para abordar las relaciones interculturales en el aula, e intentar dilucidar si estas tienden más bien a buscar una integración de los alumnos, o conducen hacia procesos de discriminación y prejuicio que tendrían como consecuencia la limitación de un derecho.

La estrategia de trabajo se basa en el análisis bibliográfico de distintas fuentes de información y el procesamiento de entrevistas grupales a docentes realizadas por el equipo UBACyT referido anteriormente.

La escuela y el nuevo contexto social y cultural. Una mirada sobre la diversidad

Si bien es sabido que la educación es uno de los Derechos Humanos fundamentales, en la actualidad el ejercicio del mismo cuenta todavía con grandes deficiencias. Existe un consenso casi mundial acerca de que el principal sistema para ofrecer la educación básica fuera de la familia es la enseñanza escolar primaria. Por este motivo, la misma debe ser universal asegurando que las necesidades de aprendizaje se satisfagan para todos los niños. En pos de esta universalidad es que la educación debe tener en cuenta, entre otras cosas, las necesidades y la cultura de las que provienen los niños y las niñas. En este sentido resulta imprescindible para la garantía del derecho a la educación, fomentar un sistema educativo universalmente accesible y libre de toda acción que conlleve exclusión y discriminación para poder así superar la reproducción sistémica de ambas problemáticas. El hecho de que América Latina se esté acercando al logro de la educación primaria universal no debe hacernos perder de vista las disparidades que existen al interior del sistema. En este sentido, la mirada se habría trasladado desde el niño concurriendo efectivamente a la escuela hacia quiénes son los niños que asisten, qué origen tienen (nacional, socio económico) y cuáles son las posibilidades reales que permanezcan en el sistema escolar y luego finalicen su formación educativa.

En nuestro país la escuela, como entidad central del sistema educativo, fue pensada desde sus orígenes como una institución de igualación. La formación inicial de los docentes, el contenido curricular, las prácticas pedagógicas e incluso la disposición de los alumnos dentro del aula buscaban- más allá de la transmisión de conocimientos y la socialización de las nuevas generaciones- homogeneizar a la heterogénea población que arribaba a sus puertas.

La educación formal, especialmente en su nivel primario, era concebida como agente de la uniformización cultural: la escuela debía asimilar a los "otros", los diferentes. Este rol lo cumplió la escuela con la "asimilación" de los inmigrantes europeos a nuestro país, y trató de cumplirla con los grupos indígenas y criollos, no sólo en la Argentina, sino en toda América. La cultura dominante se imponía como el único modelo posible, y la discrepancia con él constituía la marginalidad (Sagastizabal, 2000).

Sin embargo, desde aquel momento fundacional el contexto político, económico, social y cultural ha complejizado el escenario y por lo tanto también el tipo de respuesta que la escuela debe dar. Por lo tanto cabe preguntarse cuál es el rol de la institución educativa frente a esta nueva realidad, así como de qué manera los docentes se adecuan a la diversidad que contienen las aulas de hoy en día.

Las escuelas surgidas hacia el siglo XIX bajo el mandato igualador se ven hoy atravesadas, y por momentos desbordadas, por la tensión de las políticas que desigualan y diferencian y que muchas veces perpetúan ambas condiciones.

La realidad indica que lo que cayó es el mito fundacional de que la escuela es igual para todos. Por lo tanto, es importante que cuando se busca "igualar" no se esté en realidad actuando en pos de las desigualdades. Debemos asumir que la universalidad en el acceso a la educación debe traer aparejada la calidad de la instrucción y por ende el conocimiento de quiénes son hoy los que conforman el alumnado, las características y las situaciones en las que arriban los niños y niñas a la escuela. Deben abordarse conjuntamente aspectos ligados al acceso y la equidad de la educación.

Un mal entendido igualitarismo podía hacernos pensar que la homogeneidad, la igualdad entre las escuelas y la igualdad en el producto que ofrecen (la enseñanza), garantizaba la igualdad de oportunidades de los alumnos, especialmente respecto al sistema público de enseñanza. Pero ni en el plano social ni en el educativo puede sostenerse hoy dicha premisa, pues existen diferencias y desigualdades de partida que, si no son atendidas, aumentan de forma progresiva las desventajas de individuos y grupos (Ignasi Puigdemívol, 1999).

Frente a este escenario se hace necesario analizar la noción de diversidad y una duda que asalta el proceso de construcción de este concepto es hasta qué punto se emparenta o no al de diferencia y en qué medida se acerca o aleja al de desigualdad. La realidad social y cultural a la que se enfrenta la escuela día a día hace imprescindible revisar este concepto. No se pretenderá desde esta instancia resolver esta inquietud, sino, delimitar el campo de discusión para cimentar la formulación teórica del fenómeno. En síntesis, la pregunta que se esconde por detrás es ¿a qué se enfrentan los docentes cuando hablamos de diversidad en el aula? ¿Qué se entiende por diversidad?

El concepto sobre el que trabajan las autoras de este artículo es el de *diversidad*, en su relación con la educación. Precisamente lo que se aborda como objeto de estudio no es la *diversidad educativa*, pensada ésta como un fenómeno que muestra distintos sistemas educativos, diferentes estrategias escolares, disímiles enfoques pedagógicos o heterogéneos niveles académicos. Es la *diversidad socio cultural* -como manifestación de las diferencias en los ingresos de las familias, en las condiciones materiales de las viviendas, en los niveles educativos de los padres, en sus trayectorias educativas y en el clima educativo del hogar, en los niveles de alimentación de los hijos, en los distintos orígenes étnicos y/o nacionales, en las costumbres y tradiciones culturales- lo que se englobará bajo el término de diversidad. Esa diversidad sociocultural no será mirada en cualquier realidad sino en su manifestación en la institución escolar.

La siguiente observación que cabe hacer es que la diversidad se presenta como un dato característico de la realidad, inherente a las relaciones sociales. Muy claramente lo expresan Rosa Blanco (1999) cuando sostiene que “La diversidad está dentro de lo *normal*”, Alvarez Dorransoro cuando afirma que la diversidad es la *regla* (1999) o Aguilar Montero (1999) cuando sostiene que la atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje.

Frente a esta realidad pueden desarrollarse acciones (ya sean desde la práctica como desde el discurso) (2) que intenten *evitar* la diversidad y otras que busquen *respetarla*. Dentro de las primeras, esto puede ser generado principalmente por tres vías:

- Proceso de asimilación: se observan las diferencias y se promueve que el otro se asemeje al nosotros de tal modo que pierda su identidad, adquiriendo con mayor o menor gradualidad las características particulares del grupo que lo incorpora.
- Proceso de anulación: se reconocen las diferencias, pero la carga negativa con la cual se las percibe genera que deban desaparecer.
- Proceso de negación: no se reconoce las diferencias, éstas no se perciben ni se registran como tales, asumiendo que no existen.

En relación con la segunda postura, el respeto por la diversidad, también puede provenir de tres vías:

- Proceso de aceptación: se observan las diferencias y se las reconoce como una característica en sí misma que no se busca modificar ni borrar.
- Proceso de promoción: se reconocen las diferencias y se busca su permanencia, profundización e intensificación.
- Proceso de integración: se reconocen las diferencias, pero a la vez que se busca su permanencia también se busca la articulación e integración con la cultura del nosotros.

Este esquema de pensamiento resulta ser útil para el proceso de conceptualización, pero estático y poco aprensible para acercarse a mirar la realidad. Es decir, las acciones y reacciones frente a la diversidad combinan elementos de uno u otro estadio. El proceso de aceptación o rechazo a la diversidad no resulta tan claro ni lineal. Pueden existir distancias entre los discursos y las prácticas, entre las intenciones y las posibilidades, pero sobre todo pueden existir diferentes reacciones de acuerdo con la diversidad a la cual se haga referencia. Por ello cobra nuevamente relevancia la pregunta acerca de ¿qué hablamos al referirnos a la diversidad?

Quienes sostienen que es preciso respetar la diversidad, la entienden no como algo negativo o riesgoso, sino como un potencial de desarrollo. Dentro de esta corriente, Alicia Devalle de Redondo y Viviana Vega (1999) sostienen que la diversidad es un valor en sí mismo y por lo tanto es necesario orientar la educación hacia los principios de igualdad, justicia y libertad. Agregan, citando a López Molero, que la educación intercultural aspira a superar los prejuicios y considera a la diversidad como un valor positivo que modula las relaciones entre las distintas culturas que asisten a la escuela. “Desde esta concepción el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza- aprendizaje” (Blanco, R., 1999). La diversidad, desde esta mirada, invita a considerar al conjunto de intervenciones educativas diferenciadas que, desde una escuela común, se ofrezcan para dar respuestas a todos los alumnos, respetando las características y necesidades de cada uno de ellos (Aguilar Montero, 1999).

Néstor Cohen (2006) advierte que la idea de diversidad como respeto al pluralismo cultural, nacional, étnico, etc., puede remitir efectivamente a una situación donde no se generen conflictos, donde se construya una mirada positiva y armónica de la diversidad cultural. “Pero, desde otra perspectiva, el concepto de diversidad cultural puede asociarse al disenso, quizás, en una interpretación más dinámica incluye la diferencia, pero en condiciones inestables, no armónicas. Considerar la diversidad como disenso, y no como integración equilibrada de actores sociales diferentes, implica aceptar que esas diferencias se posicionan como contrarios. Es posible seguir considerando al todo culturalmente homogéneo, pluralista, pero en tensión”. Por último este autor agrega una tercera consideración del concepto de diversidad cultural, el cual reconoce la diferencia entre las partes, acepta la relación entre ellas como inestable, pero considera que se vinculan desde condiciones desiguales. “No hay una tensión entre pares, entre iguales, como es el segundo caso que he mencionado, sino que es la desigualdad entre ellos la que otorga sentido a esa diversidad. Más aun, la diversidad cultural se la identifica por la confrontación entre desiguales, por la asimetría, por las relaciones de poder que atraviesan a los actores involucrados. En este caso diversidad no se homologa a diferencia sino a desigualdad, por ejemplo, de oportunidades, de participación en el mercado de trabajo, de acceso a servicios de salud, educación o vivienda, de derechos, etc.”.

Ahora bien, esta distinción entre una diversidad asumida como armónica, en tensión entre pares o en confrontación entre desiguales atraviesa tanto las posturas que buscan evitar la diversidad como aquellas que buscan respetarla. Es decir, tanto el proceso de asimilación como el de integración pueden darse con mayor o menor nivel de conflictividad; y el proceso de negación

o el de aceptación puede presentarse desde un lugar que perciba al otro como un igual o como un inferior. El respeto o rechazo a la diversidad no se presenta siempre en forma tajante. La aceptación, e incluso la promoción e integración, de la diversidad no implican en forma lineal una percepción aconflictiva y armónica. Muy por el contrario, la tensión entre pares o la presencia de la desigualdad como socia de la diversidad aparecen también cuando se pretende respetar las diferencias. Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes se enfrentan en el interior del aula con una diversidad sobre la cual, aun buscando respetarla, pueden construir acciones de mayor integración social o actitudes cargadas de prejuicio y discriminación, por considerar a esas diferencias como condiciones de desigualdad.

En síntesis, lo que estos párrafos han tratado de señalar es que el análisis de la diversidad no puede caer en concepciones dicotómicas y estáticas. Se propone avanzar hacia una mirada analítica que permita medir la dinámica empírica, la cual combina procesos de negación y reconocimiento, de anulación y aceptación y de asimilación e integración al mismo momento -por paradójico que esto pueda resultar-. Esto, porque además la diversidad puede presentarse o ser percibida al menos desde tres esferas -una más armónica, una que genera desequilibrios y otra que propone desigualdades, confrontación y lucha-, dependiendo de qué diversidad se trate y de cómo la perciban los diferentes actores sociales en un momento determinado.

Al intentar definir de qué diversidad se trata, cabe retomar las palabras de Garanto (1994), quien señala que toda persona cumple con alguna condición de diversidad, y en este sentido ayuda a pensar la diversidad desde tres dimensiones: la que refiere a la capacidad intelectual, la que deviene del ambiente socioeconómico y la que refiere a la cuestión étnica cultural.

Este artículo toma las dos últimas dimensiones de la diversidad: las diferencias por las condiciones socioeconómicas- alumnos que viven en condiciones de pobreza frente a los no pobres- y las diferencias por etnia -alumnos migrantes frente a nativos-. Cabe señalar que se ha decidido trabajar sobre dos de las tres dimensiones de modo de correlacionar la formación profesional de quien suscribe con su experiencia en investigación académica. De esta manera se descarta la primer dimensión que remite al ámbito psicológico o de las ciencias de la educación, mientras que se abordan las dos últimas, las cuales apuntan a una mirada macro y social, y que se vinculan con los temas que abordan el proyecto UBACyT antes mencionado y la Tesis de Maestría (3) - antecedentes directos de este proyecto de investigación-.

Es importante aclarar que esta doble dimensionalidad en la realidad no se presenta en forma excluyente, sino que pueden encontrarse alumnos que no sólo son percibidos como diferentes porque son migrantes, sino además porque viven en condiciones de pobreza. El abordaje sobre dos dimensiones de la diversidad vuelve más complejo el escenario a analizar, pues no resulta tan directa y aceptable la postura que apunta al respeto por la diversidad. Si uno pensase sólo en términos de etnicidad la respuesta tendería a inclinarse en favor de la diversidad. Sin embargo, cuando las diferencias se presentan por las condiciones de pobreza el respeto por la diversidad genera una contradicción. Así lo hace notar Inés Dussel "Hoy pocos estarían de acuerdo en que hay que borrar y superar la diversidad. Pero si ella viene a ser un sinónimo de desigualdad y de pobreza extrema ¿quién no estaría de acuerdo en borrarla de una vez y para siempre? Y si borramos a *los diversos* así entendidos, ¿qué nos diferencia de las propuestas autoritarias de la generación del ochenta? ¿Qué impide que designemos como *prescindibles, desechables o imposibles de educar* a buena parte de los chicos y chicas que hoy recibimos en las escuelas?" (Dussel, 2004).

También Jason Beech opina en este sentido. *Cuando a un docente se le insiste en respetar la diversidad, muchos de los docentes lo más diverso que encuentran en las escuelas es la pobreza... los chicos pobres, que tienen "otra cultura". El problema es cuando el respeto por la diversidad se traduce en respeto por la pobreza (4).*

Una de las asociaciones que subyace por detrás de estos párrafos es la posibilidad de asemejar el término diversidad al de desigualdad. Frente a esto cabe preguntarse ¿qué significa que la diversidad pueda ser leída en términos de desigualdad y, particularmente, qué implica esto para la institución escolar? Dentro de esta discusión Dussel nos propone una pregunta muy atinada. "¿Cuál es el punto en que la diversidad se convierte en desigualdad? ¿Sólo la pobreza es una diversidad injusta? ¿Qué pasa con la discriminación por género, etnia, religión o discapacidad?" (Dussel, 2004).

La autora nos permite así retomar ambas dimensiones de análisis: la diversidad producto de las condiciones socioeconómicas y la que se vincula a los distintos orígenes étnicos. La discusión vira entonces hacia la diversidad asociada a las desigualdades, donde éstas no provienen sólo de las características diferenciales que presenta el otro, sino también de la percepción que se genera sobre esas particularidades. Por ejemplo, las diferencias socioeconómicas y étnicas no sólo implican una diversidad desde el origen y las condiciones de vida, sino que las representaciones sociales que se generan en torno a las mismas colocan a quienes poseen estas características en un lugar de igualdad o de inferioridad. Esa posición repercutirá en acciones que busquen la integración social o no de ese "otro", cargadas en mayor o menor medida de prejuicio o discriminación.

En este sentido Dussel propone superar la idea lineal de igualdad. "La igualdad debería empezar a pensarse como una igualdad compleja, como una igualdad que habilita y valora las diferencias que cada uno porta como ser humano, sin por eso convalidar la desigualdad y la injusticia" (Dussel, 2004).

Este apartado ha intentado introducir tres ejes sobre las cuales discutir el concepto de diversidad. El primero con relación a las reacciones frente a la diversidad: evitarla o respetarla. La segunda línea retoma de Cohen la idea de entender a la diversidad como una realidad que no se asume armoniosa, que por el contrario presenta tensiones entre pares o incluso conflicto y lucha, donde la desigualdad aparece como asociación. Luego, se propone analizar la diversidad desde dos orígenes posibles que le dan forma: las condiciones socioeconómicas o la pertenencia étnica de los sujetos.

El análisis de la realidad requerirá necesariamente el cruce de todos los criterios anteriormente mencionados. Así se apelará por ejemplo, desde una mirada positiva, al respeto a la diversidad étnica para evitar el prejuicio y la discriminación, y a la anulación de la diversidad por condiciones socioeconómicas para evitar la marginación producto de la pobreza. O, por el contrario, desde una mirada negativa, la diversidad socio cultural puede producir como reacción la discriminación, mostrando por detrás un fenómeno de exclusión social, ya sea por condiciones socioeconómicas de pobreza o por condiciones étnicas migratorias.

Por otra parte, cuando cada uno de estos procesos se ejecuta puede involucrar un reconocimiento de la diversidad como armónica o como conflictiva. Así lo demuestran los siguientes fragmentos obtenidos de grupos focales a docentes de escuelas primarias y secundarias, públicas y privadas, de Capital Federal y Gran Buenos Aires.

En el grado particularmente tengo dos nenes peruanos y como hace mucho que vinieron uno habla muy bien el idioma castellano, no necesita, digamos que yo me agguerne a él o algo específico porque, bueno, es como un nene argentino más. Y el otro tiene mayor dificultad, dice modismos peruanos que bueno, yo no entiendo hasta que, bueno, un poco y un poco nos vamos entendiendo e interpreto lo que me quiere decir. Y quizá a él también le cueste un poco más lo que yo digo. De hecho tiene cierta dificultad.

En realidad el currículum argentino no está armado de forma tal, que vos respetes la diferencia de cada región. O sea en el área de lengua se le da mucha importancia a lo oral. Y la gente del norte y los bolivianos, digamos, tienen poco hábito de esto. Entonces también, es contradictorio en tu laburo, porque digamos, por un lado vos tenés que adaptarlo a las exigencias que vos tenés desde arriba y por otro lado, en realidad, no estás respetando cuáles son las costumbres del pibe que... hablan poco. Bueno, pero en definitiva, vos no podés armarte el currículum y hacer vos lo que vos querés porque es mentira eso. Porque está tu laburo en juego. Pero bueh... qué pasa cuando está tu laburo en juego y cuando vos al pibe no lo estás respetando lo que el pibe es, en realidad.

Algunos compañeros discriminan a otros. Las autoridades se enteran y en lugar de tomar cartas en el asunto es como que no te hagas problema, si éstos total están de paso, de todos modos este grupo no me interesa, no duran, están dos años y después se van y tenés otra población, igual, del boliviano... Pero no duran más de dos años o tres años. Es muy poca la población que llega a quinto año desde primer año. Que se instalan y permanecen en el país, quiere decir que no están aceptados, entonces vuelven a su país o vagarán por distintos colegios. Entonces como el nivel cultural o de aprendizaje no es óptimo, yo veo que se terminan yendo también.

Es una de las causas.

Estos pequeños fragmentos intentan mostrar que el tratamiento de la diversidad en el interior del aula puede presentarse desde el respeto, pero en la práctica ciertas dificultades se anteponen. El primero muestra una concepción de la diversidad armónica, un intento por respetarla asumiendo un proceso de integración donde cada parte cede algo para una mejor convivencia. En el segundo caso, la concepción de la diversidad muestra mayor tensión poniendo de manifiesto el conflicto, donde se reconocen las diferencias pero resulta más difícil promocionarlas y respetarlas como tales. Por último, el tercer ejemplo muestra la tensión profunda, la concepción del otro como desigual y el desinterés por respetar las diferencias.

Resolver las desigualdades de origen no es responsabilidad de la escuela, pero conocer las características intrínsecas de los alumnos sí lo es. La realidad se impone en el aula e interpela cotidianamente a los docentes. La presencia de la diversidad cultural por un lado, y las diferencias sociales por el otro, los obliga a construir determinadas relaciones interculturales con sus alumnos. Así lo manifiestan los propios docentes, cuando interrogados acerca de su concepción sobre la *diversidad*, asumen ellos mismos una dimensión cultural ligada a los orígenes migratorios y una dimensión social vinculada a los orígenes económicos.

Docente -Pienso que la diversidad tiene que ver con lo cultural, con lo económico... Encontramos grupos heterogéneos en las escuelas, ya no está más clasificado por clases sociales.

D -Claro, por clase social ya no sé, ya es como que está todo mezclado, en las escuelas estatales van todas clases sociales.

D- También mucha gente de otros países, que están viniendo cada vez más, por lo menos en mi escuela hay peruanos, bolivianos, paraguayos, esa es una gran diversidad de distintos países, culturas.

(Primaria Pública)

Lo que pasa es que yo distinguiría dos discriminaciones, dos escalas, una es la discriminación social ¿no? Díganme, si por ahí digo mal, una discriminación social y los extranjeros. Entonces social y económica, y otra digamos, la cultural de ser de un país o de otro, entonces hay dos discriminaciones jugando; hay cursos en los que pesa más una que otra, por ejemplo.

(Secundaria publica)

Esta cita muestra cómo los docentes vivencian la complejidad de la trama social y cómo la diversidad se manifiesta al menos desde estas dos dimensiones: la socioeconómica y la cultural.

Diversas investigaciones han registrado la distancia entre las pautas definidas como ideales por la escuela, las características concretas y variables de las familias y las formas de socialización de los alumnos de sectores populares. Cuando los sujetos de referencia son además de "pobres", parte de grupos que han sido definidos a lo largo de la historia como "otros" con respecto a las pautas culturales oficiales, estos conflictos se manifiestan con particular gravedad (Novaro, 2005).

Resulta interesante analizar cómo se relacionan los docentes con esa diversidad social y cultural o en qué medida toleran, fomentan o rechazan esas prácticas de discriminación. La relación que se erija puede partir de un lugar de búsqueda de la integración; o más bien desde el conflicto y con primacía del prejuicio y la xenofobia. Se trata entonces de decodificar qué significa "ser diferente" dentro del aula; en qué medida ser representante de la diversidad implica ofrecer un contenido interesante a ser tomado en cuenta por el docente y en qué medida implica romper con la institucionalidad homogeneizadora de la escuela. Esta distinción condiciona la mirada de los docentes y anticipa el modo que asumirán las relaciones grupales que se establezcan dentro de la escuela.

Pareciera, en cierta medida, que de acuerdo con la visión que cada escuela construya sobre la diversidad se desarrollará un tipo de política hacia los alumnos considerados "diferentes". Sin embargo, la presencia de prácticas o discursos discriminatorios no parece alejada de los discursos de los docentes. Así lo muestran las siguientes citas:

- Ahora yo digo, que por ahí suena mal lo que digo ¿no? ¿No nos serviría, no digo un colegio aparte para cada uno pero en las zonas donde hay mucho, mucha cantidad, por ejemplo, que ella comentaba que en tal zona hay muchos coreanos tener una escuela para que, o sea escuelas diferentes?
- Y sí, si yo di clases como profesora de matemáticas en Barracas, que está al límite, y vienen chicos de Barracas, normales, normales y chicos de la Villa y para los mismos chicos del curso son los chicos de la villa, o sea, ellos mismos dentro del curso los discriminan y van a la escuela para que estén ubicados por un tiempo no van a aprender, no.

Ya sea por la sugerencia de crear escuelas especiales para los niños diferentes (de acuerdo con este docente la diferencia se justifica en un origen migratorio determinado), o por la distinción entre niños que viven en la villa y los que no; ambos discursos muestran un tenor de discriminación importante. De esta manera procesar la diversidad en forma armoniosa no parece ser tan natural, sino más bien se vislumbra la presencia de relaciones interculturales conflictivas.

De acuerdo con el análisis del material de campo, es notable que dentro de las estrategias que más implementan los docentes frente a la diversidad del alumnado, es la disminución en el nivel de exigencia hacia dichos alumnos. Precisamente pareciera que la posibilidad de incluir la variable de ajuste estaría dada por la calidad educativa y los resultados académicos a los que se apunta.

- De repente, si en matemática das 10 cálculos o 10 cuentas al grado, bueno, estos chicos con problemáticas lo bajás, le das tres. De repente, uno enfoca a que logre determinadas cosas.

Sin embargo, es interesante rescatar -desde el discurso de los propios docentes- cómo la realidad social se impone y el descenso en el nivel de exigencia responde más bien a una estrategia de supervivencia y a la posibilidad de enseñar luego de contener.

- Yo he trabajado años anteriores en provincia de Buenos Aires y uno termina bajando el nivel porque, en realidad, yo no se cuánto se enseña. Se contiene. Yo tenía un 2º, hace dos años atrás, un 2º grado que entraban a las 8:00, los nenes desayunaban y a las 8:05 la nena que se sentaba en el segundo banco me decía: "señorita, ¿cuándo viene la leche?". Y yo de 8:00 a 9:30, que era el horario en que desayunaban, no le podía preguntar nada. No estaba en condiciones de que me contestara nada. Se sigue dando el desayuno, se los viste, se los contiene, se hace una especie de asistencialismo. Esa es la palabra.

- Primero uno los asiste y después enseña.

- Ese mismo año, estuve atendiendo durante 3 años una suplencia en una escuela rural y me tocó llevar guardapolvos y zapatillas.

- Pasa también a la mañana que los chicos dicen "me siento mal". Un lunes puede ser por el fin de semana

pero generalmente, ¿cómo puede ser? Los chicos no están alimentados como antes.

(Primaria privada)

Las citas anteriores muestran que el contexto social y cultural de origen condiciona no sólo las posibilidades de los alumnos, sino también el accionar de los docentes. En este sentido la concepción que se tenga sobre la diversidad se juega permanentemente en el aula. La tensión y el conflicto conviven con la tolerancia y la integración. En este sentido las estrategias que el cuerpo docente implementa no necesariamente alcanzan para que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle en forma exitosa.

La falta de equidad provoca situaciones que nosotros hemos denominado de exclusión didáctica. Esta expresión refiere a aquellas prácticas pedagógicas que no posibilitan el aprendizaje de determinado grupo de alumnos dentro de una misma clase (Sagastizabal, 2000)

A modo de cierre

Una de las primeras conclusiones a las que arribamos en este artículo es que el mito fundacional de la escuela como ámbito homogeneizador debe ser revisado. De esta manera el contexto social, político, cultural y económico interpela a la escuela y pide a sus docentes que elaboren otro tipo de respuestas para la población que recibe.

Por otra parte, las reacciones de los docentes frente a la diversidad se expanden a través de un abanico muy amplio de posibilidades. Están quienes rechazan abiertamente a los alumnos que son “diferentes” al modelo que ellos esperan; están quienes prefieren no reconocer la presencia de la diversidad; aquellos docentes que desarrollan estrategias “compensatorias” donde las diferencias son leídas en términos de deficiencias y están aquellos que disponen de dispositivos de integración.

Reconocer que las desigualdades sociales atraviesan también las paredes de las escuelas, y que el prejuicio de los docentes hacia los alumnos diferentes por condiciones migratorias y/o socioeconómicas es un hecho que se manifiesta en la realidad, es un paso indispensable para trabajar con la diversidad. Diseñar políticas educativas que contemplen este contexto es, luego, el paso necesario para, efectivamente, poder avanzar en un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso que considere las relaciones interculturales como un componente más, natural y a la vez esencial de dicho proceso.

No se trata pues de implementar una educación diferente para los diferentes, sino una educación para todos que atienda las diferencias (Sagastizabal, 2000).

Podemos ver que aún numerosos docentes no están convencidos de la importancia en lograr una educación integradora. En este sentido debemos entender que una educación integradora debe intentar que más que el niño se adapte a las escuelas existentes, preparar a las escuelas de modo que puedan llegar a todos los niños dado que los avances en términos de acceso no siempre han traído aparejada una mejor calidad que incluya también la equidad en la educación. Por cuanto la educación sigue siendo esencial para reducir la pobreza. La educación sigue siendo un Derecho Humano.

Por todo ello uno de los aspectos a destacar en el cierre de este artículo es la necesidad de construir una mirada sobre la diversidad que permita rescatar la dinámica de la realidad. Evitar un análisis estático es entender que la diversidad asumirá diferentes acepciones de acuerdo a cómo sea definida, el grado de armonía o conflicto que la atraviese y los procesos de respeto o los intentos por evitarla que se construyan.

En este sentido interesa remarcar es que, aún pretendiendo respetar la diversidad, puede aparecer el conflicto y la tensión. A partir de allí las preguntas que surgen son ¿hasta qué punto puede respetarse la diversidad que implica desigualdad? ¿qué sucede cuando la percepción de la diversidad como desigualdad pone de manifiesto acciones discriminatorias?

Por último, dado que todo el análisis se centra en la relación de la diversidad con la educación, es también necesario concluir que tanto las percepciones como las acciones que se ponen en práctica en torno a la diversidad implican variables propias de la escuela y otras que dependen del contexto socio- cultural de los alumnos. En ese sentido atender a la diversidad implica necesariamente pensar la relación de la escuela con la sociedad.

Frente a todo lo expuesto nos interesa cerrar el artículo con las palabras de Inés Dussel quien sugiere que existe una gran ventana de oportunidad para trabajar desde las instituciones educativas.

Muchas veces la denominación de diverso es una antesala a cuestionar la capacidad (y el derecho) de ser educado de ciertos niños, y a la ponderación de las diferencias como deficiencias o déficits (...) Se instala una sospecha que se ubica entre la capacidad del alumno de ser educado o se desplaza hacia los familiares como contexto que incapacita. (...) Que haya sujetos que pueden educarse depende de lo que hagamos con ellos en la escuela, no sólo de lo que haga la familia o la sociedad: depende de cómo los recibamos y los alojemos en una institución que los considere iguales, con iguales derechos a ser educados y a aprender (Dussel, 2004).

Notas

- (1) La discriminación hacia el extranjero como táctica de disciplinamiento social" 2004-2007, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA, dirigido por el Lic. Néstor Cohen.
- (2) Para profundizar sobre la noción de acción como práctica y discurso ver Bourdieu, P. (1993) Cosas dichas. Ed. Gedisa, España.
- (3) "Representaciones sociales en torno a la Institucionalidad Educativa. Una mirada desde los directores, docentes y padres. UBA, 2005.
- (4) Beech, Jason: Abogado, Mg. en Educación Comparada, PhD en Educación. Director de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad de San Andrés. Entrevista marzo 2006.

Bibliografía

- Abdallah-Pretceille, Martine (2001): *La educación intercultural*, España, Idea Books.
- Ainscowa, M. y otros (2001): "Al alcance de todos los alumnos", en Desarrollo de escuelas inclusivas, Nancea Ed, Madrid.
- Aguilar Monetero, L. (2000): De la integración a la inclusividad: la atención a la diversidad: pilar básico en la escuela del siglo XXI, Espacio Editorial, Buenos Aires.
- Alvarez Dorronsoro, I. (1993): Diversidad cultural y conflicto nacional, Madrid, Ed. Talasa.
- Bauman, Zygmunt (2003), Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Editorial siglo XXI, Buenos Aires.
- Blumer, Herbert (2002): "El prejuicio racial como sentido de posición de grupo" en Terrén, Razas en conflicto, Barcelona, Anthopos Ed.
- Bourdieu, P (1993): Cosas dichas, Ed. Gedisa, España.
- Cohen, N. (2006): "El migrante externo como sujeto trasgresor", ponencia presentada en el Congreso argentino de estudios sobre migraciones internacionales, políticas migratorias y de asilo.
- Blanco, Rosa (1999): "Hacia una escuela para todos y con todos", en Boletín Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe, UNESCO, Chile.
- Delgado, Francisco (coordinador); Berbeira, Fran (revisión) (1996): *La escuela que incluye las diferencias, excluye las desigualdades*, Madrid, Popular.
- Devalle de Redondo, A. y Vega, V. (1999): *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*, Bs. As., Aique.
- Dussel, Inés (compilador); Finocchio, Silvia (compilador); Tiramonti, Guillermina (prologuista) (2003): *Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Garanto (1994) "Concepto de la diversidad e implicaciones psicopedagógicas", Ponencia presentada en las V Jornadas sobre orientación psicopedagógica y atención a la diversidad, Barcelona.
- Jordán, J. A. (1994): La escuela multicultural. Paidós. Barcelona.
- López Melero, M.: Diversidad y cultura: calidad de vida para todos, España, Ed. Universidad de Málaga.
- Lus, Ma. A. (1995): De la integración escolar a la escuela integradora "Recorrido histórico de la Educación Especial", Ed. Paidós, Bs. As.
- Martin, Magdalena Noemí; Vega, Inés Viviana (1989), *Pobreza y escolaridad en América Latina*, Buenos Aires, Humanitas.
- Novaro, G. (2005): "Representaciones docentes sobre las "formas de socialización" y las posibilidades de aprendizaje de los alumnos indígenas". Campos – Revista de Antropología Social, Universidad Federal do Parana, Curitiba, Parana, Brasil.
- Puigdemívol, Ignasi (2000), La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, Barcelona, Graó.
- Redondo, P y Thisted, S. (1999): "Las Escuelas en los márgenes" en Puiggrós, A.: En los límites de la educación. Niño/as y jóvenes del fin de siglo, Rosario, Ed. Homo Sapiens.
- Sagastizabal, M. de A., (2000): Diversidad cultural y fracaso escolar. Educación intercultural de la teoría a la práctica. Rosario: IRICE.
- San Martín, Patricia; Sagastizabal, María de los Angeles (director); Perlo, Claudia; Pivetta, Bibiana; Merlo, Sara M. (colaborador); D'Amato, Nérida I. (colaborador) (2000): *Diversidad cultural y fracaso escolar: educación intercultural: de la teoría a la práctica*, Rosario, Ediciones IRICE.
- Stalnbach, Satlnbck y Jackson (2004): "Hacia las aulas inclusivas" en Aulas inclusivas, Nancea Ed., Madrid.
- Tenti Fanfani, E. (1993): La escuela vacía, UNICEF /Losada, Bs. As.
- Tiramonti, Guillermina. (2001): Modernización educativa de los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?, FLACSO/Temas, Buenos Aires: Grupo editorial.
- Vygotsky, L. S. (1979): "Los procesos psicológicos superiores" en El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica, Grupo Editorial Grijalbo.
- Wang, Margaret C.; Gennari, Patricia A. (colaborador); Maning, Joann (colaborador); Vaughan, Eva D. (colaborador) (1995): *Atención a la diversidad del alumnado*, Madrid, Nancea.
- Wertsch, James (1993): Vygotsky y la formación social de la mente, Paidós, México.