

EMMA YOLANDA ESCOBAR FLORES, IRIS ALFONZO ALBORES
COORDINADORAS

Ambientes de Aprendizaje
para una educación inclusiva

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS

Ambientes de Aprendizaje

para una educación inclusiva

Emma Yolanda Escobar Flores
Iris Alfonso Albores
Coordinadoras



**AMBIENTES DE APRENDIZAJE
PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Diseño y Maquetado:
Fanny Abarca Argüello.

Foto de portada:
Class Size Matters por Foundation Escalera

Primera edición, 2018.

www.unich.edu.mx

**DR © 2018 Universidad Intercultural de Chiapas
Calle Corral de Piedra número 2, Ciudad Universitaria Intercultural,
C.P. 29299, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.**

ISBN: 978-607-8671-01-4.

La edición de la obra estuvo a cargo de la Universidad Intercultural de Chiapas.

Se autoriza la reproducción del contenido de esta obra, siempre y cuando se cite la fuente.

Hecho en México / Made in Mexico

Índice

Prólogo

Introducción 10

CAPÍTULO 1. Hacia un modelo de escuela incluyente

Mario Martínez Silva

Gloria Guajardo Ramos

María del Refugio Martínez Rocha

Saúl Valdez Obregón

11

CAPÍTULO 2. Educación inclusiva, interculturalidad
y equidad de género

María del Carmen Peña Cuanda

Georgina Méndez Torres

51

CAPÍTULO 3. Educación inclusiva y derechos humanos

María del Rosario Arrambide González

Anevi Noemi Álvarez Coronel

95

Capítulo 4. Lenguaje incluyente y equidad de género

Antonio de Jesús Nájera Castellanos

Eréndira Ethel Robles Velázquez

Mercedes Nayeli Pérez López

153

Capítulo 5. ¿Qué se requiere para lograr una formación
incluyente en la Educación Básica?

Luis Ángel Domínguez Ruíz

177

Prólogo

El libro “ambientes de aprendizajes para una escuela inclusiva” busca impulsar la inclusión y equidad en el aula y escuela. Dicho proyecto también pone de manifiesto que la escuela se transforme en una comunidad de aprendizaje; y por tanto, se conforme como un lugar donde converjan diversos ambientes de aprendizaje que confluyen con diferentes elementos para dar parte a la escuela inclusiva, como parte del principio de diversidad, que caracteriza y distingue este proyecto.

Los ambientes de aprendizaje influyen en cada uno de los estudiantes; actualmente, el docente del siglo XXI debe de tomar en cuenta en su práctica educativa, dichos ambientes, que le van a permitir diversificar su manera de enseñar, modificar sus estrategias, innovar y crear nuevas prácticas a través de una planeación basada entre otros factores, atender de manera diferenciada a sus estudiantes y transformar el aula en un espacio incluyente.

Los maestros requieren realizar cambios en los procesos de enseñanza, mismos que no podrán ser llevados a cabo sin sustentos teóricos y técnicas que les permitan tomar decisiones, diseñar y evaluar apropiadamente el trabajo que efectúan sus alumnos, en respuesta a las premisas que estas reformas exigen: integración de saberes, transferencia de conocimientos, desarrollo de capacidades, sensibilidad ante las características del contexto, entre otras (Gallardo y Gil, 2013, p. 13).

Un ambiente de aprendizaje según la definición sugerida por el Glosario de la Reforma Educativa (2013), indica que se refiere a locaciones físicas diversas, contextos y culturas a través de las cuales aprenden los estudiantes. Ya que los estudiantes pueden aprender en una gran variedad de contextos, esta definición se limita a implicar al aula como medio principal del proceso de aprendizaje.

Por su parte, Andere (2015) menciona que, la expresión ambiente de aprendizaje es bastante amplia y por lo tanto, se puede referir a muchos sucesos; sin embargo, la propuesta moderna curricular alrededor del mundo se basa en una pedagogía del aprendizaje y no en la enseñanza, como anteriormente se hacía, ello quiere decir que se enfoca en las experiencias de vida las cuales son primordiales para el éxito dentro y fuera de la escuela.

José Humberto Trejo Catalán

Rector

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR)

Introducción

El enfoque de la *Educación Inclusiva* implica una participación genuina y comprometida de todos los miembros de la comunidad en la construcción de ambientes de aprendizajes que responda a las necesidades diversas de los estudiantes y sus contextos, y en la que todos los estudiantes aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Ello significa transformar la escuela en una auténtica comunidad de aprendizaje que asuma el respeto a la diversidad como su valor fundamental.

Como principio rector, la *Inclusión* implica constituírnos gradualmente en una institución que adopte valores y prácticas incluyentes; conformar, de la mano de los profesores de la región, una oferta formativa a partir de sus saberes y necesidades; generar las condiciones y mecanismos para hacer accesible la oferta formativa a todos los profesores, independientemente de sus circunstancias personales y laborales; esto es, garantizar la igualdad de oportunidades para que todos los profesores de la región puedan adquirir y desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan desempeñar responsablemente su profesión

Como línea de acción, la *Inclusión* representa un área de oportunidad para generar un programa de investigación y profesionalización contextualizado, anclado en los problemas educativos de la región, que toque las diversas aristas del Concepto de la Educación Inclusiva como los derechos humanos, la educación intercultural y con perspectiva de género, los modelos de atención en contextos de pobreza, la educación de las personas con discapacidad y la población migrante.

Hacia un Modelo de Escuela Incluyente

Mario Martínez Silva

Gloria Guajardo Ramos

María del Refugio Martínez Rocha

Saúl Valdez Obregón

Introducción

Aunque el enfoque de la educación inclusiva es relativamente reciente podríamos señalar que, para el caso mexicano, nos encontramos aún muy lejos de concretarlo en un modelo de escuela que respete y atienda la diversidad personal, social y cultural de los educandos.

Caminar hacia esa dirección implica que autoridades educativas, padres de familia, profesores, estudiantes y comunidad escolar en general compartan valores fundamentales de convivencia y respeto a la diversidad, al mismo tiempo que se trabaja de manera participativa para ir creando las condiciones para aterrizar el enfoque en un modelo de escuela que, se convierta en una comunidad de aprendizaje, y genere apoyos de diferente naturaleza para garantizar el acceso de todos los estudiantes a una educación relevante.

La aspiración de construir un modelo de escuela incluyente abierta a la participación de la comunidad y que garantice la igualdad de oportunidades para un aprendizaje significativo de todos los estudiantes es no solo legítimo sino fundamental, necesario para construir una sociedad más democrática y justa.

Una Escuela Incluyente, debe proporcionar a los profesores, asesores técnico pedagógicos y directivos escolares, ambientes flexibles y con equidad

para la atención a la diversidad de los estudiantes y sus contextos; la cual abogue por el derecho que tienen todos los niños y jóvenes de este país a una educación de calidad con pertinencia individual y social. Una escuela que se constituya en un espacio para el desarrollo personal de los estudiantes, profesores y familias de la comunidad.

La construcción del presente modelo de escuela ha tenido como referente básico de la traducción y adaptación al español del “Index para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil” (Booth, Ainscow y Kingston, 2006) que ha servido como instrumento metodológico para diseñar el Programa de Mejora para una educación incluyente en las escuelas.

Conceptos clave para una educación inclusiva

Como resultado de nuestra experiencia social como estudiantes, docentes, padres de familia y ciudadanos en general, los profesores hemos desarrollado diversas concepciones, creencias y actitudes hacia la “diferencia”; hacia las personas y estudiantes que, por razones biológicas, sociales, culturales o de otra naturaleza, no se ajustan al estereotipo socialmente dominante. Estas concepciones, creencias y actitudes están presentes en nuestra forma de comprender, hablar y relacionarnos con las personas.

El lenguaje que utilizamos para hablar de las personas, para nombrar a los otros, va cargado de valores personales, sociales y culturales de los cuales podemos ser o no conscientes.

Así, por ejemplo, el uso de expresiones como “el cieguito”, “la sordita”, “el rancherito”, “la indita”, que parecen un tanto inocentes para expresar ternura o cariño por una persona, pueden estar expresando un sentimiento de lástima, compasión y minusvalía por las personas a la que nos estamos refiriendo.

Lo mismo aplicaría para el uso de términos como “incapacitado”, “minusválido”, “capacidades diferentes”, “discapacitado”, “persona con discapacidad”. Cada uno de estos términos conlleva una semántica diferente a través de la cual se proyectan concepciones, creencias y actitudes distintas hacia las personas. Cuando usamos el lenguaje para referirnos a los otros, será importante tener en cuenta que lo que está en juego es la dignidad de las personas (Guajardo, 2009).

Por esta razón será importante que profesores y comunidad escolar cuenten con una base conceptual común que apoye la reflexión y el debate hacia el interior de la escuela y con la comunidad. Un lenguaje que sintetice nuestros valores como comunidad educativa alrededor de la diversidad y la educación incluyente, y que dignifique a las personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación plena en la escuela y en la propia comunidad.

En ese sentido cabe preguntarnos ¿Qué conceptos o términos son fundamentales de definir y compartir como comunidad escolar para hablar de la educación inclusiva?

Estos conceptos que denominaremos “clave” (Booth, et al., 2006) son: equidad educativa, integración escolar, inclusión educativa, educación inclusiva, apoyos a la diversidad, aprendizaje participativo, barreras para el aprendizaje y la participación.

Equidad educativa

El Diccionario de la Real Academia Española define el término equidad como “igualdad de ánimo”, “disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece”. Así mismo, define el término ánimo como “valor, esfuerzo, energía”, “intención, voluntad”. Desde estas acepciones podríamos concluir que la equidad hace referencia a la intención o voluntad de dar a cada persona lo que merece.

Si partimos de la premisa de la igualdad de las personas y del derecho de todos a una educación de calidad; equidad educativa significa dar a todo el alumnado las oportunidades y los apoyos para acceder a una educación relevante individual y socialmente; una educación que tome en consideración y concilie los intereses y aspiraciones de la persona en lo individual y lo social.

Según la SEP (2015), el concepto de equidad educativa refiere al tratamiento igual, en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo para todos y todas, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política.

La UNESCO (2012) señala que la equidad en educación implica educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje. En este sentido, equidad educativa significa tomar en cuenta la desigual situación de los alumnos y sus familias, de las comunidades y las escuelas para ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren, de tal forma que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número de estudiantes. (UNESCO, 2002, Bracho y Jiménez, 2009).

El enfoque de equidad conlleva el reconocimiento de las diferencias individuales y sociales desfavorables y pretende enmendarlas; significa garantizar la igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes aprendan, lo que implica, paradójicamente, apoyos diferenciados para los estudiantes en función de sus características individuales y sociales (UNESCO, 2002, Bracho y Jiménez, 2009).

Integración escolar, inclusión educativa y educación inclusiva

Los conceptos *integración escolar*, *inclusión educativa* y *educación inclusiva* suelen utilizarse en la escuela como sinónimos en unos casos, y como conceptos antagónicos en otros.

En realidad, estos términos no son excluyentes y han sido utilizados para expresar concepciones teóricas, evolutivas, sobre cómo se ha conceptualizado la diversidad y los modelos de atención educativa a la diversidad.

La integración escolar alude al propósito de que todos los niños y jóvenes, cualquiera que sea su condición personal o social, tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se basa en los principios de normalización, sectorización y enseñanza individualizada.

El concepto de integración escolar constituyó un avance en la conceptualización de las diferencias individuales. Se trata de promover que los niños y jóvenes, cualesquiera que sean sus condiciones individuales lleven una vida lo más normal posible, beneficiándose de la participación en los ámbitos familiar, social, escolar y laboral, disminuyendo o eliminando los procesos de marginación y exclusión a los cuales vienen siendo sometidos. Significa refrendar el derecho y la oportunidad que tienen los niños y los jóvenes para asistir a la escuela regular, a la escuela del barrio, de la comunidad y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Implica, también, que los niños y jóvenes lleven el mismo currículum escolar que el resto de sus compañeros y no un currículo diferenciado o paralelo.

La integración escolar ocurre, por ejemplo, cuando un alumno con discapacidad intelectual que asiste a una escuela de educación especial es valorado por su nivel de discapacidad, y es aceptado en una institución educativa regular gracias a la mediación de los profesionales de la educación especial. En la escuela se combina el trabajo en el aula regular con el del aula especial o se acude en contra turno a recibir apoyo escolar en alguna otra institución; se realizan adaptaciones curriculares a fin de que el alumno aprenda lo que, de acuerdo a su nivel de discapacidad, está en condiciones de aprender.

Los conceptos de integración escolar e inclusión educativa tienen como elemento común la incorporación de los estudiantes con alguna discapacidad o alguna condición social o cultural diferente (legua materna indígena) a la escuela regular. De alguna manera, ambas son estrategias para el logro de un fin: la educación de los estudiantes en un ambiente lo más natural posible.

Sin embargo, el término inclusión educativa es más abarcativo; más amplio que el de integración, ya que considera no sólo la atención educativa de los niños y jóvenes con discapacidad, sino la atención educativa en contextos regulares de las personas en condiciones de vulnerabilidad como las mujeres, los indígenas, los migrantes, etc.

La inclusión es una acción más profunda a la que se ha referido la integración educativa. Blanco (2006) y Guajardo (2009) advierten no confundir la integración educativa con la inclusión; la inclusión es un paso más allá de la integración escolar, ya que ésta incorpora excluidos al sistema educativo sin adecuarlo; contrario a la inclusión, que adapta los sistemas de enseñanza para dar respuesta a las necesidades de las poblaciones e individuos –indígenas, migrantes, personas con discapacidad o cualquier otra población en situación de vulnerabilidad (Guajardo, 2009).

Por otra parte, el concepto *educación inclusiva* es mucho más amplio que el de integración e inclusión escolar; implica un cambio de enfoque en la educación de todos los niños y jóvenes. La educación inclusiva es un enfoque educativo para mejorar todos los aspectos de una escuela, de modo que los niños, sus familias y el personal se puedan sentir bienvenidos, implicados y valorados (Booth et al., 2006).

De Acuerdo con Booth et al. (2006), inclusión educativa significa:

- » Aumentar la participación de los niños y jóvenes y reducir su exclusión de las culturas, las actividades y los grupos locales.
- » Reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros, de manera que sean sensibles a la diversidad de niños y jóvenes de la localidad.
- » Valorar por igual a todos los niños, jóvenes, padres/cuidadores y profesionales.
- » Reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños, no sólo de los que tienen discapacidad o necesidades educativas especiales.
- » Aprender de los intentos de superar las barreras para aquellos niños cuyo juego, aprendizaje y/o participación están limitados de alguna forma, para que dichos cambios beneficien a todos los niños
- » Reconocer que la inclusión en educación tiene que ver con la inclusión en la sociedad.

La educación inclusiva no refiere ya sólo a la atención educativa de las personas “diferentes” (por sus capacidades, por su cultura, lengua o condición de género), sino a un modelo de educación para todos los estudiantes que son reconocidos como sujetos individuales, con diversidad de historias, contextos y necesidades educativas que deben ser cubiertas por la escuela y los demás espacios de socialización. Hace referencia tanto a las personas con discapacidad como a todas las que están en condiciones o riesgo de vulnerabilidad, de exclusión educativa y social.

Se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que estén diseñados para atenderlos, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas

características y necesidades. Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. La educación inclusiva asume la diversidad como característica inherente a los grupos sociales, misma que debe aprovecharse en beneficio de cada uno de los integrantes.

Barreras para el aprendizaje y la participación

Por barreras en el aprendizaje entenderemos todos aquellos elementos del entorno escolar, familiar y social que impiden, dificultan o limitan las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Una condición para hacer posible una educación inclusiva es la eliminación de estas barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes; supone que las instituciones educativas han de tener la capacidad para movilizar los recursos profesionales, tecnológicos, físicos, financieros del propio centro escolar y su entorno.

La inclusión puede verse dificultada cuando los niños o los profesionales de la educación encuentran barreras para el juego, el aprendizaje y la participación. Estas barreras pueden proceder de cualquier aspecto del centro: su distribución física, su organización, las relaciones entre los niños y los adultos, y el tipo de actividades de aprendizaje que se proponen (Booth et al., 2006).

Para impulsar el modelo de educación inclusiva, el concepto de *barreras en el aprendizaje* es más adecuado que el de *necesidades educativas especiales*, ya que éste pone la atención en identificar las condiciones intelectuales, físicas, culturales sociales o familiares de los estudiantes y con base en ellas realizar adecuaciones curriculares para su atención.

Pensemos en un estudiante de educación primaria que tiene un rezago significativo en el aprendizaje inicial de la lengua escrita.

Desde la perspectiva de las *necesidades educativas especiales* los profesores estarán preocupados por identificar el nivel cognitivo del estudiante, el nivel en el proceso de aprendizaje de la lectura en el que se encuentra, si conoce las letras del alfabeto, etc. Con esta información como base, la profesora y el personal de apoyo a la escuela elaborarán un programa “diferenciado” que atienda las necesidades educativas detectadas en el estudiante.

En cambio, el concepto *barreras para el aprendizaje* pone su atención en la escuela y su entorno; en identificar y eliminar todos aquellos elementos que pueden constituir una limitación en el aprendizaje de los estudiantes y construir ambientes y condiciones para favorecer el aprendizaje de todos (Booth et al., 2006).

Continuando con el ejemplo del estudiante con *dificultades en el aprendizaje* de la lengua escrita, desde un enfoque incluyente, la escuela pensará, en principio, que el aprendizaje es un proceso cognitivo y sociocultural, que este proceso es desigual en los niños y que un manera de apoyarlos será generar un contexto escolar lector para todos los estudiantes.

Apoyos a la diversidad

Si asumimos que una de las responsabilidades más importantes de la escuela es la de crear condiciones para el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad como rasgo común de los grupos escolares, los apoyos a la diversidad (de tipo profesional o tecnológico) no son dirigidos a estudiantes en particular, sino a toda la comunidad. Así, el apoyo a la diversidad se concibe, desde una perspectiva mucho más amplia, como *todas las actividades que aumentan la capacidad de la escuela para responder a la diversidad* (Booth et al., 2006).

El profesorado puede apoyar el aprendizaje de un estudiante proponiéndole alguna actividad específica o proporcionándole alguna herramienta

para el aprendizaje (material manipulable, por ejemplo) pero también proporcionan apoyo cuando planifican las actividades pensando en todos los niños, siendo conscientes de sus diferentes puntos de partida, experiencias, intereses y estilos de aprendizaje, o cuando los niños se ayudan entre sí.

Cuando se planifican actividades para lograr la participación de todos, la necesidad de apoyo individual se reduce. De la misma forma, la experiencia de apoyo a un alumno puede incrementar el aprendizaje independiente y activo de ese niño, al tiempo que proporciona ideas para mejorar el aprendizaje de un grupo más amplio (Booth et al., 2006).

Esta visión sobre los apoyos a la diversidad implica que todos los actores sociales implicados en la educación de los niños y jóvenes en una institución (el director, los profesores y demás profesionales de apoyo a la educación) asuman de manera compartida esta responsabilidad.

Los apoyos a la diversidad son de diferente naturaleza (profesionales, tecnológicos, etc.) y son de carácter institucional o extra institucional. Si una escuela tiene un museo, una biblioteca o una escuela de arte cercanos a la comunidad, estos espacios y los recursos culturales con que cuenta son muy valiosos para promover el aprendizaje de todos los estudiantes (Booth et al., 2006).

Este cambio en la visión de los apoyos es muy importante. El enfoque de los apoyos que vinculan asistentes y personas, sin el objetivo de reducir tal dependencia, sigue siendo habitual. Puede constituir una gran barrera para su participación y obstaculizar el desarrollo de una responsabilidad compartida, diseñando e implementado acciones educativas de manera colaborativa.

Modelos de atención educativa a la diversidad: el caso de las personas con discapacidad

Como se mencionó en el capítulo precedente, el concepto de educación inclusiva es relativamente reciente y muy amplio; producto de la evolución de las sociedades y de la lucha por los derechos humanos por una educación plena de diferentes colectivos: las personas con discapacidad, las mujeres, los grupos indígenas, la población migrante, etc.

En este apartado revisaremos de manera muy general algunos de los modelos que han existido para la atención educativa de los niños y jóvenes con discapacidad, como un ejemplo de la evolución que ha tenido la atención a la diversidad; desde modelos asistencialistas, excluyentes por definición; hasta los modelos más incluyentes que ponen el énfasis en el derecho de la persona con discapacidad a una educación inclusiva.

Las concepciones sobre la “normalidad” y la “diferencia” han estado presentes a lo largo de la historia de la humanidad. Estas concepciones han jugado un rol esencial para determinar el trato y/o la actitud hacia las personas con discapacidad, ya que nuestras creencias o ideas implícitas suelen regular o dirigir nuestras actuaciones.

En los pueblos primitivos cazadores y recolectores lo básico tenía que ver con alimentación, traslado y defensa. De esa forma, cualquier miembro de la horda, tribu o clan que no tenía esa posibilidad de movilidad, de entender la dinámica de cooperación activa para la obtención del sustento diario o de defensa ante los grupos contrarios, estaba en dificultades para sobrevivir siendo cuidado por el grupo. En este caso, evidentemente estaban los niños, los ancianos y las personas con algún tipo de discapacidad física, sensorial o intelectual. Lo conducente ante estas situaciones y de acuerdo a las circunstancias del momento era la eliminación o el abandono de las

personas, con las consecuencias obvias de dichos actos.

Conforme los pueblos fueron evolucionando en sus formas de gobierno y educación, también fueron desarrollando otras concepciones y actitudes ante la discapacidad. En algunos casos se les consideró elegidos por los dioses; de esa forma, se les respetaba y se les incluía en ceremonias religiosas. En el peor de los escenarios se les asociaba a demonios o castigos divinos por lo cual eran objeto de rechazo y hasta eliminación.

La llegada de la Edad Media y la influencia de la religión movieron algunos esquemas de interacción con las personas que tenían alguna discapacidad, hubo un mayor respeto por la vida, pero la actitud se inclinó hacia la caridad, la compasión y la lástima.

Durante el Renacimiento, y hasta el siglo XVIII, se inicia y consolida una idea asistencial con la construcción de asilos y hospitales, sobre todo, por parte de grupos religiosos. Por iniciativa de sacerdotes se comenzó a tener la idea de que esta población podía ser objeto de educación, de esa forma surgen personajes que comienzan a atender individualmente a personas sordas y ciegas, con relativamente buenos resultados. Entre estos personajes tenemos a Pedro Ponce de León, de origen español.

Estas acciones comenzaron a impulsar la idea de crear escuelas especializadas para la atención de este tipo de alumnado, como ocurrió en Francia cuando el abate L'Épée fundó la primera escuela pública para sordos. En este camino educativo no podemos dejar de mencionar a Jean Marc Itard, quien desarrolló en forma sistemática ideas para atender a personas con discapacidad intelectual. Estas ideas fueron continuadas por Eduoard Seguin quien, en el Siglo XIX, creó métodos especiales para educar personas con la discapacidad mencionada.

Todo este movimiento y evolución de ideas fue extendiéndose por todo el mundo y generó la creación de múltiples y variadas instituciones que trataban de dar cobertura educativa a este tipo de alumnado. En el caso de México, el siglo XIX es fundamental, ya que se comienzan a fundar escuelas públicas para la atención de la discapacidad, sobre todo, para sordos y ciegos. Después de esta breve y general semblanza podemos entrar de lleno en la evolución de los modelos de atención de los niños y jóvenes con discapacidad en México, y de esa forma poder lograr una mejor comprensión de cómo hemos ido avanzando hacia una concepción de atención más incluyente basada en principios de democracia, justicia social y derechos humanos.

En nuestro país podremos distinguir tres modelos esenciales de atención educativa de las personas con discapacidad; a) Modelo asistencial, b) Modelo médico y de rehabilitación, y c) Modelo de integración educativa.

Modelo Asistencial

El modelo asistencial puede ubicarse a partir del gobierno Juarista con una inédita decisión para la creación de una escuela para personas sordas, en 1861. Dicha circunstancia marca un hecho muy relevante en la historia de la educación especial en México porque refleja la preocupación concreta de un gobierno para la atención de las personas con discapacidad auditiva.

En 1896 se crea la Dirección de Instrucción Primaria en el Distrito Federal y Territorios, la cual genera la Inspección Higiénica y Médica de las Escuelas. Algo interesante de esta instancia es que en el desempeño de su función los inspectores encargados de esta tarea, al recorrer las escuelas, descubren que hay alumnos que no aprenden o que están desfasados en sus aprendizajes, lo cual comienza a perfilar la identificación de las dificultades de aprendizaje del alumnado. En este mismo periodo crece la influencia de la parte higiénica y médica en la educación, de esa forma comienzan a perfilarse exámenes individuales a algunos niños considerados intelectual-

mente anormales o retardados para, de esa forma, darles un pase a escuelas especiales o instituciones de internamiento.

Poco a poco y a partir de 1917 en los Congresos de Higiene Escolar comenzaron a tener mayor influencia los médicos, quienes con su formación fueron desviando el propósito educativo a uno de tipo clasificatorio, esto con la finalidad de homogenizar los grupos y así mejorar el rendimiento y disminuir el desgaste del profesor. Esta situación se agudiza en 1921 con la organización de Congresos sobre el niño en los que predominaba el sector médico y se consolidó la idea de separar de las escuelas ordinarias a los niños con “anormalidades”; se creó un sistema paralelo especializado.

Este modelo asistencial sigue fortaleciéndose con la fundación de más escuelas e institutos para las personas con discapacidad y para la rehabilitación de infractores y delincuentes. Es hasta principios de la década de los sesenta que Jaime Torres Bodet crea la Oficina de Coordinación de Educación Especial, de la cual comenzaron a depender todas las instituciones existentes de Educación Especial.

El inicio de la Educación Especial en México se da bajo un Modelo Asistencial, el cual considera al sujeto como minusválido e impedido para realizar cualquier actividad productiva o intelectual, de ahí la necesidad de ampararlo. Este hecho repercute en la creación de instituciones, la mayoría de ellas privadas, instaladas en conventos, hospitales o casas particulares, convirtiéndolos en escuelas o asilos para dar respuesta a esta creciente población, durante casi un siglo.

Modelo médico y de rehabilitación

Este modelo inicia abiertamente con la Creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE) en 1970, con lo cual se genera un cambio

en la actitud de los llamados niños atípicos, se enfoca a la investigación de detección y diagnóstico, así como de los métodos y técnicas de enseñanza para la recuperación de la atipicidad y su incorporación al mundo productivo. De esa forma, se da un incremento acelerado del número de escuelas especiales enfocadas a cada discapacidad, se crean los Grupos Integrados, los Centros de Rehabilitación de Educación Especial (CREE) y los Centros Psicopedagógicos (CPP), ambos en 1972, para atender en contra turno a niños con problemas de aprendizaje y lenguaje.

En el modelo Médico predomina la visión o idea de inferioridad biológica o fisiológica de los sujetos “atípicos”, es decir, se enfatizó la categoría de “carencia-deficiencia” y/o “problemas”: por ello el énfasis en las denominaciones de sordos e hipoacúsicos, ciegos, débiles visuales, deficientes mentales, lisiados físicos, inadaptados escolares y sociales, por lo cual la atención fue acaparada por la medicina y la psicología. En la concreción del modelo se utilizó la rehabilitación para enseñar a vivir y trabajar lo más eficazmente posible con las aptitudes físicas residuales.

En este modelo, el discurso teórico centraba las dificultades en el sujeto, es decir, la persona era la portadora de la problemática. La clasificación se fortalece a través del conductismo, que atribuía una especial importancia al diagnóstico el cual era el eje que permitía desprender el tratamiento rehabilitatorio para compensar la atipicidad y precisar las causas del problema. En este planteamiento se hacen indispensables los equipos multidisciplinarios, así como las instalaciones y herramientas para diagnóstico y terapia.

Modelo de Integración Educativa

Este modelo se inscribe en la década de los noventa, con la Conferencia Mundial de Educación Para Todos en Jomtién Tailandia. En este modelo hay una profunda influencia del informe Warnock que se había realizado una década atrás, y más tarde también con la Declaración de Salamanca y

su exhorto a promover y defender una escuela integradora. En esta década también tuvo un gran impacto el informe UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, encabezada por Delors con sus cuatro pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir.

En el contexto nacional el Programa para la Modernización Educativa tiene una influencia fundamental, ya que en educación especial surgen nuevos modelos de atención enfocados a ampliar la cobertura, la integración educativa y el desarrollo de capacidades sobresalientes. Estas políticas hicieron necesario integrar los servicios de educación especial a las aulas y escuelas regulares, así como buscar programas para estimular las aptitudes sobresalientes. En la parte legislativa, en 1993, la Ley General de Educación reconoce a la población con discapacidad en la distribución de recursos y le da a la educación especial una orientación eminentemente educativa. Otro hecho relevante de mediados de esta década fue el registro Nacional de menores con discapacidad, lo cual permitió precisar la población real para atenderla e integrarla educativamente.

El modelo de integración buscó en esencia: eliminar la educación paralela y considerar a la educación especial como una modalidad de educación básica, buscando la equivalencia con los niveles regulares.

Por otra parte, también promovió criterios de calidad educativa en la forma de relevancia, cobertura, eficiencia y equidad, dando particular importancia al criterio de ningún tipo de exclusión. Establecer opciones graduales de integración y transitar a un modelo educativo basado en el orden curricular. La integración fue una estrategia que buscaba mejorar las condiciones (educativas, de vida y sociales) de las personas con discapacidad y/o NEE.

La integración escolar se basó en los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza.

- » Normalización: Es el derecho a una vida lo más normal posible, adecuando las condiciones en donde se brinda la educación y accediendo a los mismos lugares, servicios y ámbitos.
- » Integración: Hace referencia a las condiciones habituales de desarrollo en la sociedad, es la estrategia para lograr la normalización fomentando el respeto y la aceptación a todos los ámbitos sociales sin segregación.
- » Sectorización: Hace alusión a que las posibilidades de ingreso y permanencia de los educandos sea en las escuelas que están cercanas a sus domicilios.
- » Individualización de la enseñanza: Explicita que se atiendan las necesidades educativas especiales en un contexto educativo grupal mediante adecuaciones curriculares que permitan tener acceso a lo establecido en el currículum regular.

Este modelo de atención retoma del informe Warnock el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), que dice que un alumno las presenta cuando, en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículum, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos o, cuando menos, diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. La atención a dichas necesidades implica dotar de lo necesario para acceder al currículum, hacerle adecuaciones, así como cuidar la estructura social y emocional donde se da el hecho educativo.

Por otra parte, la discapacidad también tuvo un cambio, porque el concepto de niño con discapacidad hizo referencia a una persona que necesita un ajuste en el currículum, no centrandos los problemas en el individuo, los cuales obstaculizan las oportunidades disponibles para los otros ciudadanos del país.

También se buscó eliminar la clasificación de personas “normales” y “especiales”, así como el modelo médico de deficiencia, enfatizando que el sistema educativo no debería segregar, sino ocuparse de los niños con NEE. Para el logro de ese modelo la Educación Especial adoptó el currículo de la Educación Básica.

Como se señaló en el primer capítulo, los enfoques o modelos de la integración escolar y la inclusión educativa han evolucionado al de educación inclusiva, que asume una posición más vanguardista sobre los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad.

Elementos para la construcción de un modelo de escuela incluyente

Adoptar colectivamente valores como el respeto a la diversidad, la tolerancia, la autocrítica, la participación social; definir políticas institucionales que puedan orientar a la comunidad escolar en la construcción de un modelo de escuela más abierto y flexible que ponga el énfasis en las personas; concretar dichos lineamiento en prácticas educativas a nivel de aula, escuela y comunidad, son aspectos esenciales que hay que trabajar de manera colectiva para construir un modelo de escuela no excluyente.

El proceso para construir un modelo de escuela incluyente no es lineal ni homogéneo; más bien es gradual, discontinuo y heterogéneo. Depende del punto de partida de cada institución y las metas que se van planteando en diferentes etapas.

Los aspectos que se abordan en este apartado que, como se ha mencionado anteriormente, han tenido como base el Índice para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil” (Booth et al., 2006) y pretenden proporcionar a los profesores, directivos y padres de

familia herramientas metodológicas para construir un programa educativo escolar con un enfoque incluyente; mismo que se ha de reformular progresivamente en la medida que se analicen de manera crítica y participativa, los pequeños o grandes logros, y los obstáculos.

Valores y características de una escuela inclusiva

Una escuela inclusiva difiere significativamente de una escuela tradicional, porque implica nuevas formas de hacer y pensar la escuela, donde lo más importante es la inclusión y participación activa de todas y todos los involucrados, indistintamente de sus diferencias. Es una escuela capaz de dar respuesta educativa a todo el alumnado, de propiciar el desarrollo profesional y personal de docentes, directivos y personal de apoyo del centro educativo a pesar de sus diferencias individuales o de origen; es una escuela que está abierta a la diversidad étnica, lingüística, poblacional, familiar, cultural, de necesidades educativas, con o sin discapacidad; por lo tanto, es una escuela plural, abierta y democrática.

Una escuela inclusiva se construye en la colectividad, con acuerdos consensuados y compromisos de familias, directivos, docentes y alumnado; todos participan en la educación que quieren; los une un proyecto educativo común democrático e inclusivo.

Para construir este proyecto de escuela es necesario transformar las creencias limitantes que han imperado en la escuela, donde se considera que todos los alumnos aprenden de la misma forma y en los mismos tiempos; donde el modelo homogeneizador del aprendizaje y sus formas y métodos de enseñanza de tipo jerárquico, unilateral, autoritario e impositivo ya no funcionan.

Para avanzar en la construcción de un modelo de escuela inclusiva se habrá de romper, aunque sea gradualmente, con muchas concepciones del apren-

dizaje, enseñanza e interacción que son un gran obstáculo para avanzar a favor de una educación más democrática, pertinente y abierta a la diversidad. Hay que dejar atrás el modelo de escuela tradicional aún vigente; aquella que de una u otra manera excluye a algunos alumnos porque no entran en los parámetros esperados; que clasifica y etiqueta a los buenos alumnos de los considerados de bajo rendimiento o rezagados; que no acepta a los alumnos considerados diferentes; que promueve la competencia entre los alumnos antes que el aprendizaje cooperativo; que considera que todos los alumnos tienen que aprender directamente del docente y con los estándares preestablecidos; que responde a un paradigma de homogeneidad validado en su momento por la masificación de la educación básica, pero que ahora es un paradigma excluyente que en el devenir histórico actual no tiene sustento jurídico, ético, teórico ni práctico.

Aún con la vigencia de un modelo de escuela tradicional, hay que reconocer que hay avances significativos en pro de una escuela abierta a la diversidad gracias a múltiples factores, entre ellos las aportaciones de los movimientos de derechos humanos en pro de las minorías: mujeres, migrantes, indígenas, personas con discapacidad, etc., así como otros cambios en contextos globales, como el uso libre de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los cambios en una cultura más ciudadana y democrática, en variadas formas de aprender, comunicar y contactar en la colectividad. La escuela no puede estar ajena a estas nuevas formas de interacción ni permanecer al margen como si nada del contexto cambiara.

Un gran reto es avanzar hacia una escuela inclusiva para posicionarse en el paradigma de la diversidad y la heterogeneidad. La diversidad tanto del alumnado como del profesorado se convierte en un valor de enriquecimiento para todos.

Una escuela de la diversidad no sanciona, no reprueba, no excluye; es abierta a responder a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos porque todas las diferencias enriquecen los contextos para comprender más y mejor la vida.

¿Qué valores hay detrás de una escuela inclusiva que atiende la diversidad?

- » Parte del derecho humano de los alumnos a recibir una educación básica de acuerdo a sus necesidades.
- » Es una escuela que incluye a todas y todos los alumnos sin ningún tipo de exclusión.
- » Es plural, democrática y busca la mejora de la calidad educativa de su alumnado.
- » Reconoce que todos los miembros de la comunidad escolar aprenden: las familias, directivos, docentes y alumnos.
- » Construye lazos de convivencia, comprensión, respeto, armonía y paz.
- » Tiene como objetivo la formación de personas con sentido crítico, reflexivo, participativo y democrático.
- » Favorece el desarrollo máximo de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.
- » Una escuela inclusiva participa como una verdadera comunidad de aprendizaje, donde la colaboración de todos sus miembros es consensuada para la construcción de un proyecto común.
- » Parte de la participación y colaboración de las familias, directivos, docentes y alumnos en la construcción de un Plan de Mejora que tiene como principio rector la diversidad en la atención de todos los alumnos, en una cultura escolar incluyente.
- » Parte de una concepción de aprendizaje cooperativo y colaborativo donde se valora la aportación de saberes individuales, en la producción de un conocimiento común, facilitando el desarrollo y el crecimiento de todos los alumnos.

- » Valora el trabajo en equipo donde los alumnos se apoyan unos a otros, reconociendo el potencial de cada uno, sin competencia o rivalidad.
- » En una escuela inclusiva se aceptan a todos los alumnos, sin necesidad de cumplir requisitos para el acceso o selección para la inscripción a la escuela.
- » Se basa en el principio de que todos los alumnos son capaces de aprender.
- » Busca la equidad de oportunidades para todos los alumnos, valorando y reconociendo sus derechos y obligaciones en un contexto educativo común, donde todos sus miembros son aceptados y valorados como son.
- » Una escuela inclusiva tiene como valor educativo la diversidad y la heterogeneidad del alumnado, contribuyendo al enriquecimiento individual y colectivo del grupo.
- » Se basa en la riqueza de la diversidad étnica, lingüística, cultural, religiosa, de necesidades educativas con o sin discapacidad.
- » Se valora la aportación, participación y las opiniones de cada uno de los alumnos.
- » Respeta las características individuales de los alumnos y sus estilos de aprendizaje.
- » Considera los contextos de las familias, los saberes y cultura de cada uno de los alumnos, en un clima de respeto, empatía y escucha activa.
- » Las prácticas docentes se basan en la diversificación de la enseñanza, proporcionando una mayor cantidad de recursos, estrategias, materiales, de manera que posibilitan el aprendizaje de cada uno de los alumnos de su grupo.
- » El docente no deja fuera a ninguno de sus alumnos, valora la producción del conocimiento dentro y fuera del aula; es un facilitador, un apoyo y guía en los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- » Se valora el carácter holístico de las disciplinas, por lo que las estrategias de enseñanza se presentan de manera global y significativa para los alumnos.

- » Una escuela inclusiva se basa en un currículum abierto y flexible para que todos los alumnos tengan acceso a él de acuerdo a sus necesidades.
- » La escuela inclusiva evalúa los avances de los alumnos de manera formativa y global, considerando las necesidades educativas y los ritmos de aprendizaje de sus alumnos.

Orientaciones para la construcción de un proyecto de escuela incluyente

Conformar un proyecto de escuela incluyente, abierta a la diversidad, capaz de adaptarse a las necesidades de sus estudiantes, generar y concretar apoyos para su participación y aprendizaje, eliminando las barreras que dificultan o limitan este propósito, es un proceso gradual que lleva tiempo y que implica la colaboración y el compromiso de toda la comunidad escolar (directivos, profesores, estudiantes, padres de familia).

Transitar de un modelo de escuela tradicional, “excluyente” por definición, a un modelo de escuela inclusiva es un proceso gradual y “único” para cada institución; no se puede construir un proyecto de esta naturaleza por decreto. La concreción de un proyecto de escuela inclusiva conlleva la asunción de valores y creencias que, por desgracia y más allá del discurso, quedan fuera de la mayor parte de nuestras escuelas. La escuela inclusiva implica el desarrollo de una nueva cultura escolar que tiene como foco central garantizar una educación de calidad, socialmente pertinente.

Por otra parte, es difícil, si no imposible, identificar un centro educativo totalmente incluyente o excluyente. Aun las escuelas más tradicionales realizan algunas acciones para evitar la marginación o exclusión educativa de algún sector de su población (por ejemplo, para evitar el fracaso o la deserción escolar, o para responder a las necesidades educativas de los estudiantes, con o sin discapacidad). Otras escuelas habrán tenido avances significativos que los identifiquen como una escuela incluyente; aunque tengan muchos rubros para mejorar.

En este apartado vamos a presentar una serie de orientaciones que sirvan como punto de partida para caminar hacia la construcción de un modelo de escuela incluyente. Dichas orientaciones han sido retomadas de Booth et al., 2006.

¿Cuál será el punto de partida para avanzar en la construcción del proyecto de escuela inclusiva? Creemos, como los autores, que hay dos grandes acciones que se tienen que realizar de entrada como colectivo escolar: una *autoevaluación* como escuela que lleve a elaborar un *plan o ruta de mejora* para atender las prioridades para el cambio. Encontraremos, seguramente, muchas similitudes con el Plan de Mejora que se viene trabajando en las escuelas mexicanas de educación básica.

Partir de una autoevaluación significa tomar un referente que refleje los valores inclusivos en la escuela con la idea mejorar la participación de los estudiantes y de toda la comunidad escolar, cuya finalidad es reducir las barreras en el aprendizaje, la participación del alumnado y cómo apoyar a la escuela para que responda a la diversidad de su población.

Saber dónde estamos y qué aspectos se tienen que mejorar a partir de los conocimientos, opiniones y estudios que tienen los directivos, docentes, las familias y los alumnos de la escuela con respecto a una cultura inclusiva, a una política inclusiva y al desarrollo de prácticas inclusivas en la escuela.

Realizar este proceso de autoevaluación permite a la escuela valorar su situación actual con respecto al grado de inclusión en que se encuentran, adaptarlo a sus necesidades, planear el desarrollo de acciones que los lleven a constituirse como una escuela cada vez más inclusiva, reflexionar a profundidad y evaluar sus progresos.

Este proceso implica una serie de fases de desarrollo de las escuelas: tra-

bajar desde el Consejo Escolar de Participación Social, el Consejo Técnico Escolar en la elaboración de una *Ruta de Mejora* con un enfoque inclusivo, donde participen tanto las familias, los profesionales y el alumnado en el análisis de todos los aspectos de la escuela; identificando las barreras existentes para el aprendizaje y la participación, definiendo las prioridades en todas las fases del proceso del Plan de Mejora/Ruta de Mejora escolar para construir nuevas propuestas que lleven a prácticas inclusivas para el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos de la escuela; para ello es importante hacer seguimiento permanente a las acciones propuestas; evaluando y redefiniendo el proceso, desarrollando cambios.

Esto significa un cambio profundo en las prácticas de enseñanza que tienen como principio rector la inclusión; poco a poco definir los aspectos que se trabajan en este proceso continuo y complejo de la dinámica interna de la escuela. Tener la visión, las estrategias, planificar los contenidos tomando en consideración la diversidad de todo el alumnado, concretar un currículo flexible y abierto, la organización escolar, los procesos de aprendizaje y evaluación.

Dimensiones y etapas para desarrollar un proyecto inclusivo en las escuelas con base en las orientaciones del Índice.

Para construir una escuela inclusiva es necesario visualizar las prácticas incluyentes y excluyentes en la escuela; para ello es importante considerar tres dimensiones que se interrelacionan y se concretan en la cultura, política y las prácticas inclusivas; esto permite ser conscientes de los cambios necesarios y las innovaciones que habrán de generarse en la escuela para transmitir y vivir esta cultura inclusiva con todos los miembros de la comunidad escolar. En la siguiente figura se representan las tres dimensiones que, de acuerdo con Booth et al. (2006), hay que considerar en un proceso de autoevaluación como escuela incluyente.



Aunque las tres dimensiones son necesarias para el desarrollo de la inclusión, la creación de culturas inclusivas se ha colocado deliberadamente en la base del triángulo; son el corazón de la mejora. Desarrollar valores inclusivos compartidos y relaciones de colaboración puede conducir a cambios en las otras dimensiones. A través de las culturas inclusivas los cambios en las políticas y las prácticas pueden mantenerse cuando nuevos profesionales y niños ingresan en un centro. A continuación, se hace una breve explicación de cada una de las dimensiones.

DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas

Esta dimensión tiene que ver con el reconocimiento y valor que tienen todos los alumnos, creando un contexto inclusivo que acepta, acoge, colabora y estimula a todos los alumnos hacia mayores niveles de logro de sus aprendizajes. Estos valores inclusivos son compartidos por toda la comunidad escolar, se desarrollan en la cultura escolar como principios que guían la toma de decisiones en las políticas y prácticas cotidianas en las escuelas, así como en la innovación educativa y la mejora continua en las escuelas.

La Dimensión Creación de Culturas Inclusivas comprende las subdimensiones A1. Construir comunidad y A2. Establecer valores inclusivos. Para cada una de éstas se enuncian los indicadores que hay que considerar.

Los indicadores son características específicas, observables y medibles que sirven de guía para evaluar y hacer visibles los cambios y progresos en el Proyecto de Mejora de la Institución.

A.1 Construir comunidad

INDICADOR

- A.1.1 Todo el mundo se siente bienvenido
- A.1.2 Los niños se ayudan unos a otros
- A.1.3 Los profesionales trabajan bien juntos
- A.1.4 Los profesionales y los niños se tratan con respeto unos a otros
- A.1.5 Los profesionales y los padres/cuidadores colaboran
- A.1.6 Los profesionales asocian lo que sucede en el centro con las vivencias de los niños en su hogar
- A.1.7 Los profesionales y consejo escolar trabajan bien juntos
- A.1.8 Todos los grupos locales están implicados en el centro

A.2 Establecer valores inclusivos

INDICADOR

- A.2.1 En el centro todos comparten el compromiso con la inclusión
- A.2.2 Las expectativas son elevadas para todos los niños
- A.2.3 Todos los niños son tratados por igual
- A.2.4 El centro ayuda a los niños a sentirse bien consigo mismos
- A.2.5 El centro ayuda a los padres/cuidadores a sentirse bien consigo mismos

DIMENSIÓN B: Generar políticas inclusivas

Las políticas inclusivas son lineamientos cuyo propósito es orientar las acciones de la escuela en un mismo sentido para alcanzar los objetivos propuestos y apoyar la toma de decisiones. Esta dimensión garantiza que la inclusión esté impregnada en cada una de las políticas escolares, en todas las acciones implementadas en la escuela, para que mejore la participación y el aprendizaje de todos los alumnos, orientando a la escuela hacia una mejor respuesta educativa en la atención a la diversidad del alumnado, proporcionando así todos los apoyos necesarios para el desarrollo de los alumnos.

La Dimensión Generar políticas inclusivas comprende las subdimensiones B.1 Crear un centro para todos y B.2 Organizar el apoyo a la diversidad, con sus respectivos indicadores a considerar.

B.1 Crear un centro para todos

INDICADOR

- B.1.1** Se da un trato justo a los profesionales en relación con las oportunidades de empleo y promoción
- B.1.2** Todos los profesionales nuevos reciben ayuda para la adaptación inicial
- B.1.3** Se anima a que todos los niños de la zona formen parte del centro
- B.1.4** El centro es físicamente accesible para todas las personas
- B.1.5** Se ayuda a todos los niños en su adaptación inicial
- B.1.6** Los profesionales preparan a los niños adecuadamente para pasar a otros centros

B.2 Organizar el apoyo a la diversidad

INDICADOR

- B.2.1** Todos los apoyos están coordinados

B.2.2 Las actividades de formación continua ayudan a los profesionales a responder a la diversidad de niños

B.2.3 La política de “necesidades educativas especiales” es inclusiva

B.2.4 La normativa vigente sobre Necesidades Educativas Especiales se utiliza para reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños

B.2.5 El apoyo para aquellos cuya lengua materna es diferente al español beneficia a todos los niños

B.2.6 Las normas de conducta hacen que el centro funcione mejor

B.2.7 Existen pocas presiones para excluir a los niños considerados disruptivos

B.2.8 Existen pocas barreras para el acceso

B.2.9 Se intenta eliminar el bullying (acoso escolar)

DIMENSIÓN C: Desarrollar prácticas inclusivas

En esta dimensión se pretende que en todas las prácticas escolares se refleje una cultura y una política inclusiva; donde la planificación del docente tome en cuenta la diversidad de su alumnado, en actividades dentro y fuera del aula, promoviendo la colaboración de todos los alumnos, para minimizar las posibles barreras para el aprendizaje y la participación, movilizandando así, todos los recursos de apoyo disponibles para una intervención incluyente, que fomente un aprendizaje activo de todos los alumnos.

La Dimensión Desarrollo de Prácticas Inclusivas incluye las subdimensiones C.1 Organizar el juego y el aprendizaje, y C.2 Movilizar recursos, para las cuales también se enlistan los indicadores a considerar.

C.1 Organizar el juego y el aprendizaje

INDICADOR

C.1.1 Las actividades se planifican teniendo en cuenta a todos los niños

C.1.2 Las actividades fomentan la comunicación entre todos los niños

C.1.3 Las actividades fomentan la participación de todos los niños

C.1.4 Las actividades sirven para comprender mejor las diferencias entre las personas

C.1.5 Las actividades evitan los estereotipos

C.1.6 Se implica activamente a los niños en el juego y el aprendizaje

C.1.7 Los niños cooperan en el juego y el aprendizaje

C.1.8 Las evaluaciones fomentan los logros de todos los niños

C.1.9 Los profesionales fomentan una atmósfera tranquila basada en el respeto

C.1.10 Los profesionales planifican, revisan y se implican en actividades de colaboración

C.1.11 Los profesores de apoyo/ayudantes apoyan el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños

C.1.12 Todos los niños participan cuando hay actividades especiales

C.2 Movilizar recursos

INDICADOR

C.2.1 El centro está organizado para fomentar el juego, el aprendizaje y la participación

C.2.2 Los recursos se distribuyen de un modo justo

C.2.3 Se utilizan las diferencias entre los niños como recursos de apoyo al juego, al aprendizaje y la participación

C.2.4 Se utiliza plenamente la experiencia de los profesionales

C.2.5 Los profesionales elaboran recursos compartidos para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación

C.2.6 Se conocen y utilizan los recursos del entorno

En las prácticas educativas se concretan y aterrizan la cultura y las políticas incluyentes que no tendrán valor más que declarativo, mientras no se logren llevar a nivel de la acción las actividades que se realizan en el aula, la escuela y el entorno escolar.

En este caso, la llegada a la escuela de un estudiante que se comunica en una lengua diferente al español no sólo requiere de una cultura y políticas para su acogida en la comunidad educativa, sino también acciones muy concretas que constituyan un apoyo para participación plena en las actividades sociales y académicas de la institución.

Abrir espacios en el aula para que se compartan significados en lenguas diferentes al español, expresar en diferentes lenguas algún mensaje, proporcionar apoyos en el aula y fuera del aula para aprender a comunicarse en la lengua oficial, son acciones o actividades muy concretas que abonan a la construcción de un modelo de escuela incluyente.

Proceso para la construcción de un Proyecto de Escuela Incluyente.

El proceso para la planificación y desarrollo de una escuela inclusiva tiene cinco etapas, de acuerdo a las sugerencias propuestas por el Índice, mismas que se presentan en el siguiente esquema.



- La Fase I inicia con la configuración de un equipo responsable que coordine todo el proceso de aplicación del Índice, dando a conocer el objetivo, los materiales y la metodología a los miembros del Consejo de Participación Social y al Consejo Técnico Escolar; implica sensibilizar a la escuela, explorar qué tanto saben sobre el tema los miembros de ambos consejos, preparar los indicadores y las preguntas y planificar los próximos pasos. Esta primera etapa puede durar medio trimestre aproximadamente.

- La Fase II corresponde a la exploración y análisis de la escuela para identificar las prioridades a trabajar con todos los miembros de la comunidad escolar; implica la exploración y conocimiento del personal del Consejo de Participación Social y Consejo Técnico Escolar, del alumnado, de las familias y del entorno escolar, así como la toma de decisiones sobre las prioridades a desarrollar en el Plan de Mejora. Puede tener una duración de un trimestre.

- La Fase III consiste en la elaboración del Plan de Mejora, identificando las prioridades en el plan de desarrollo de la escuela. Este proceso puede

tener una duración de medio trimestre.

- En la Fase IV se implementan los aspectos susceptibles a desarrollar, poniendo en práctica las prioridades consensadas, registrando los progresos en el desarrollo de este Plan de Mejora, dando seguimiento continuo a los cambios que van generando durante todo el proceso; implica un trabajo colaborativo, una comunicación efectiva, fomentando un compromiso compartido con todos los miembros de la comunidad escolar para que la escuela sea cada vez más inclusiva. Es recomendable que en esta etapa se elabore un informe a la comunidad escolar sobre los avances y los progresos logrados hasta el momento.

- La Fase V consiste en la revisión y análisis de todo el proceso, incluyendo los avances y obstáculos en el desarrollo de políticas, cultura y prácticas inclusivas; se registran los progresos y se revisa el trabajo realizado, valorando el mejoramiento de las prácticas, políticas y cultura inclusivas, reformulando las nuevas prioridades, haciendo los ajustes necesarios en los indicadores y/o incluyendo nuevas preguntas a la escuela para el desarrollo de una nueva planificación.

Al final del proceso, el equipo coordinador orienta el análisis de la escuela considerando las dimensiones, los indicadores y las preguntas a fin de reformular el Plan de Mejora para el próximo ciclo escolar.

La colaboración escuela-familia

La Relación Escuela-Familia

La familia, el escenario educativo inicial más importante de la vida de cualquier individuo, ha ido desarrollando un papel cada vez más relevante en la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades de los niños;

además, el vínculo con la escuela está siendo cada vez más indispensable y apremiante, requiriendo de una alianza que fortalezca a la terna niño-escuela-familia. Por eso, ambos ámbitos, hogar y escuela, deben ser analizados desde una perspectiva que englobe su relación y los observe como sistemas independientes pero interrelacionados.

De las teorías ecológica y sistémica, surge una proposición que alude a tender un puente entre los dos ambientes (familia y escuela) para crear un sistema interactivo y fuerte que influya en el desarrollo del estudiante.

Bronfenbrenner (1987), desde la teoría ecológica sobre el desarrollo humano, resalta la importancia que tienen los ambientes sobre el desarrollo de la persona. El axioma que propone es que “el desarrollo supone una progresiva acomodación entre un ser humano activo que está en proceso de desarrollarse y las propiedades de los entornos en los que vive y participa la persona en desarrollo”.

Desde la Teoría de Sistemas, la escuela y la familia son entornos cambiantes, como lo es el ser humano, por lo que la relación entre la persona y su entorno tiene una influencia bidireccional y recíproca. A su vez, los entornos se extienden más allá del ambiente inmediato y se analizan en términos de sistemas. La capacidad que tiene cada entorno para funcionar de manera efectiva, ya sea la familia, la escuela, o el trabajo, va a depender de la existencia de las interconexiones sociales entre los entornos o ambientes. Estas conexiones se deben caracterizar por contar con una participación conjunta, una comunicación adecuada y un intercambio de información entre un entorno y otro.

De manera concreta, esta teoría postula cuatro sistemas que operan afectando el desarrollo del niño:

- » **Microsistema:** Se trata del patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en un entorno determinado, puede ser cualquier lugar en donde se pueda interactuar fácilmente cara a cara, por ejemplo, el hogar o la escuela.
- » **Mesosistema:** Abarca las interrelaciones entre dos o más entornos en los que la persona participa de manera activa, por ejemplo, pueden ser las relaciones que tiene una persona en su hogar, en su escuela y con sus amigos. Esto representa entonces un sistema de microsistemas.
- » **Exosistema:** Corresponde a uno o más entornos que no incluyen a la persona como un participante activo, pero al cual conciernen de todas maneras los hechos que ocurren en estos entornos, por ejemplo, el trabajo de los padres de un niño, o el círculo de amigos de su hermano.
- » **Macrosistema:** Son los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar a los sistemas de menos orden (microsistema, mesosistema, exosistema) y que podrían existir en el nivel de una subcultura o cultura en totalidad, por ejemplo, la influencia que tiene un país sobre una escuela o sobre un trabajo determinado.

Cuando estudiamos el proceso de desarrollo de un niño observamos todos los contextos en los que se desenvuelve, la correlación que hay en ellos de forma directa o indirecta. Los contextos a los que nos referimos son el hogar, la escuela, la colonia, la cultura y el país, ellos serán entornos que influirán en su desarrollo. Por lo tanto, los dos ambientes más importantes son la familia y la escuela, por lo que hay que considerarlos como sistemas que se entrelazan, se interrelacionan y se influyen uno al otro. Por ello la alianza de ambos en beneficio del desarrollo del niño es indispensable; así como la comunicación y participación que exista de uno con otro, es decir, la familia en el ámbito escolar, pero también la escuela en el ámbito familiar.

La Participación de los Padres

Bronfenbrenner (1987), señala que el único entorno que sirve como un contexto amplio para el desarrollo humano, a partir de los primeros años, es la institución infantil o escuela. Ella representa un sistema fundamental para el desarrollo, pues además de las habilidades académicas de los alumnos, trabaja con las competencias socio-afectivas de los miembros del sistema, abarcando a la familia.

Es por esto que se necesita de la alianza con los diferentes ambientes en los que el niño se desenvuelve, es decir, su familia y su comunidad, para ayudar de manera integral a todas las áreas del desarrollo. Lo cual significa que necesitamos estudiar las características del entorno, los roles, las relaciones que se establecen y las que lo diferencian o asemejan al hogar; además de los resultados obtenidos.

El sistema de la escuela puede ofrecer una atención educativa, pero requiere contar con el respaldo y colaboración de la familia, pues ella es la “versada” en la vida del alumno, es quien pasa la mayor parte del tiempo con él y es la que tiene más grande influencia en su desarrollo.

Los lazos que existan entre los diferentes subsistemas si son sólidos y fuertes, producirán mejores resultados en los aprendizajes del niño. Entonces, si intentamos formar lazos estrechos de colaboración con una visión integral y de acuerdo a un enfoque dinámico y sistémico; si exploramos nuevas formas de consolidar las relaciones entre los diferentes sistemas, sobre todo el de la familia y el de la escuela como parte de la vida ordinaria de ambos; si la escuela incluye a cada miembro de la familia en el proyecto de educación incluyente, en los procesos de evaluación, en el ejercicio mismo del currículo y, en la transferencia de los aprendizajes al hogar; entonces tendremos las mejores y mayores posibilidades de éxito en la educación de los niños.

Esta es una fórmula casi invencible: familia y escuela juntas, escuela y familia unidas. Aquellos años en que se consideraba que la escuela y sus docentes eran los únicos encargados de la educación de los niños han quedado atrás. En la época actual vemos con mayor frecuencia que la escuela y la familia trabajan de una manera conjunta en una responsabilidad compartida.

El papel de la familia está sufriendo transformaciones al interior del contexto escolar; en la actualidad hay estudios que proponen incidir en la formación de los padres de familia para apoyar los procesos educativos de la escuela y así contribuir en la consecución de los objetivos del currículo (Henderson, 2003).

Todo señala que cuando los padres participan en la escuela, los principales favorecidos de la sinergia positiva que se realiza son varios: el niño, el docente, los padres y la escuela. Ahora bien, este impacto se maximiza si entramos en el contexto de la discapacidad, de la atención a grupos vulnerables. Se ha comprobado que las escuelas que permiten mayor colaboración y participación de los padres, logran que las familias estén más complacidas con el trabajo que realiza la escuela, simultáneamente, inciden de una forma positiva en el aprendizaje de sus hijos.

La relación entre la escuela y la familia, según diversos estudios, si es positiva tiene un espectro de grandes beneficios mutuos, pues los docentes, los alumnos y la familia se fortalecen por el apoyo y colaboración de ambos. En estas dos acciones se sustenta una buena relación y si además tenemos una buena interacción, se establecerán nexos constructivos y el impacto en el alumno será favorable (Palacios, 1992).

Los Padres de Familia han realizado importantes acciones para ser incluidos como educadores de sus hijos. Por ejemplo, cuando los padres tienen un hijo con discapacidad se convierten, generalmente, en los principales

promotores de la inclusión de sus hijos en la sociedad; forman redes de apoyo, pelean por la igualdad de derechos, luchan para obtener, en los diferentes contextos que sus hijos se desenvuelven, acciones de equidad, una buena calidad de servicios, tolerancia, aceptación y respeto a la diversidad.

La participación de la familia en la escuela enfrenta, en este nuevo tenor, algunas problemáticas, entre las cuales se encuentran el tener una sobrecarga y sentirse desorientados al tener que participar en actividades sin saber cómo hacerlo ni para qué y, en algunas ocasiones, sin quién les guíe pertinentemente. Aunado a la falta de información sobre la mejor manera de educar a su hijo; el lenguaje técnico y científico escolar, así como sus implicaciones; la incertidumbre y la duda sobre sus capacidades y habilidades como padre; pero todo ello los obliga a buscar a los docentes para definir las acciones que deben seguir. Es así como la relación escuela-familia se define a partir de los planes de trabajo del docente: si estos son de colaboración e inclusión serán excelentes para la formación de los padres y la educación de los niños, si no es de esta manera, el resultado invariablemente será una limitación en su desarrollo.

Además, cuando los padres estiman que no hay opciones de participación en la escuela, sienten devaluados sus esfuerzos, creen que no tienen poder para decidir y ven amenazada su propia identidad. Evitar que participen ocasiona un daño severo a la satisfacción de los servicios educativos. Generalmente su participación se vuelve pasiva, su iniciativa frustrada. Este no es un buen escenario para dos sistemas que quieren lo mismo: el desarrollo de habilidades y competencias de todos los estudiantes. La idea es vincular ambos contextos positivamente, en una relación fluida y constructiva para obtener los resultados que anhelamos.

Otro problema que limita la participación de los padres en el contexto educativo es el enfoque centrado en la familia, éste propone a los padres

como los expertos en el conocimiento de sus hijos; pero si la escuela no abre los espacios y las oportunidades para que la familia la mejore con su saber, es inútil su entendimiento. La idea de este enfoque es formar padres que investiguen, que busquen información, que puedan evaluar avances en los aprendizajes, que ayuden a evaluar los programas de trabajo; padres que puedan fortalecerse a sí mismos y a los demás a través de las resistentes redes y alianzas que han establecido entre ellos y los docentes.

Estos conflictos pueden tener solución en los espacios de crecimiento y aprendizaje para padres que la escuela ha creado: dos de ellos son la “escuela para padres” y la “red de padres”, son buenas alternativas para iniciar una tarea que es compleja pero necesaria para su nuevo rol en la educación de su hijo. En ellos deberá haber apertura y flexibilidad para escucharlos, comentar sus problemas e intervenir en ellos sin invadir; pero, sobre todo, deben permitirles ser protagonistas de la comunidad escolar en donde puede ser posible que sus aportaciones provoquen cambios significativos en la Ruta de Mejora de la institución, pues su colaboración puede llegar a nivel currículo, gestión, convivencia o cualquier otra.

Finalmente, es importante subrayar que la participación de los padres de familia en la vida de las escuelas es fundamental para el desarrollo de un proyecto de escuela incluyente. Su participación no sólo es posible, sino necesaria y al igual que los estudiantes, profesores y directivos escolares también requieren de apoyos conceptuales y técnicos para una participación plena y genuina en el desarrollo de un proyecto de escuela incluyente.

Bibliografía

- Blanco, R. (2006) La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación (REICE)* Vol. 4. No. 3.
- Bracho, T., Hernández, J. (2009) Equidad educativa: avances en la definición de su concepto. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós
- Palacios, J. y. (1992) *Colaboración de los Padres*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- SEP (2015) *Programa para la Inclusión y Equidad Educativa. México: SEP*
- Tony Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). **Índex** para la inclusión: *desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Traducción y Adaptación: Francisca González-Gil, María Gómez-Vela, Cristina Jenaro. Reino Unido: Centro de Estudios para la Educación Inclusiva.
- Guajardo, E. (2009) La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 15-23. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1.pdf>. Consultado el 29 de junio de 2015.
- UNESCO (2003) *Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión*.

Educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género

*María del Carmen Peña Cuanda
Georgina Méndez Torres*

Introducción

La importancia la articulación de la educación, interculturalidad y equidad de género nos lleva a reflexionar sobre la construcción de políticas públicas en que la diversidad sea un elemento fundamental de la educación. Con el reconocimiento de la diversidad en los países de América Latina se da un paso más a la posibilidad del ejercicio pleno de los derechos de los pueblos indígenas. Así la UNESCO, en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción proclama “comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar, difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural” (UNESCO 1998: 28) por lo tanto, el acceso a la educación “no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas” (UNESCO 1998: 02). En este sentido, compartimos elementos básicos que lleven a los y las docentes a reflexionar en la importancia de la diversidad y contribuya a crear espacios interculturales. La interculturalidad no es una realidad dada, es un proceso de análisis de las relaciones de poder entre las culturas que nos permitan el intercambio de saberes y conocimientos en condiciones de igualdad. Al igual que la discriminación por la pertenencia étnica, la discriminación por género debe ser abordada analizando en el aula escolar los procesos que llevan a reproducir la desigualdad.

La escuela al ser un espacio en que se construye un proyecto de nación, y en la cual los ciudadanos y ciudadanas se forman, exige a los y las docentes analizar sus prácticas educativas e incorporar en su reflexión la importancia de la diversidad, la interculturalidad y la perspectiva de género.

Conceptos básicos en torno a la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género

En América Latina, y específicamente en México, la educación inclusiva, particularmente impulsada bajo la propuesta intercultural como enfoque y pilar transversal educativo, se ha dado acompañada de procesos de lucha y reconocimiento, de reflexión y búsqueda por la inclusión de los pueblos originarios, de sus conocimientos, tradiciones, lenguas y culturas, exigencia que nace en la búsqueda por la resignificación y valoración de la diversidad que siempre ha existido en la multiculturalidad de la que se compone el país.

Actualmente, la interculturalidad es uno de los temas que incide fuertemente en la construcción de propuestas educativas incluyentes, formales y no formales, en los niveles básico, medio superior y superior.

Centrándonos en la Educación Básica en México, particularmente en Chiapas, encontramos que la apuesta por la interculturalidad en el ámbito de la educación “formal” u oficial de la SEP ha sido impulsada únicamente para lo que se conoce como Subsistema de Educación Indígena, bajo el modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a partir de la década de los noventa.

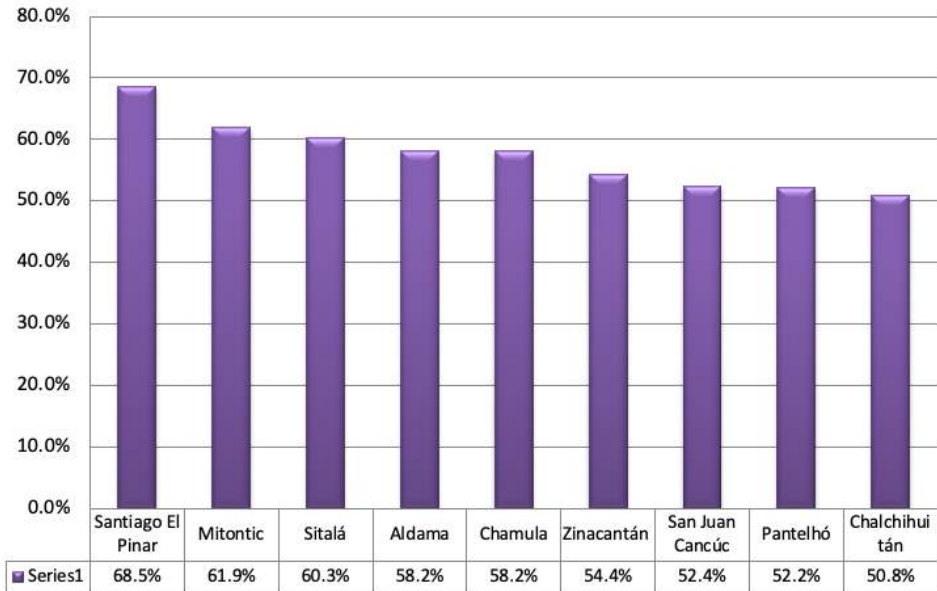
Mientras que en la educación a nivel superior en México se han creado las Universidades Interculturales¹, impulsadas por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), organismo de la Secretaría de Educación Pública, las cuales buscan que las diferentes culturas encuentren un sitio de expresión (Schmelkes, 2008:11). Se trata de universidades con un modelo educativo que permita generar los mecanismos para lograr construir puentes de comunicación y entendimiento entre grupos culturales diversos (González, 2006: 8), convirtiéndose en espacios abiertos para la sensibilización, reconocimiento y atención a la diversidad cultural existente.

En México el surgimiento de la educación con enfoque intercultural partió de la intención de atender y reducir el problema de las altas tasas de analfabetismo y deserción escolar (Valiente, 1996)

Chiapas es la entidad federativa con mayor número de analfabetos a nivel nacional. Las regiones con los mayores índices son las de Altos y Selva; y de acuerdo al INEGI, nueve de los municipios con mayor presencia indígena presentan índices superiores al 50%: Santiago El Pinar 68.5%, Mitontic 61.9%, Sitalá 60.3%, Aldama 58.2%, Chamula 58.2%, Zinacantán 54.4%, San Juan Cancúc 52.4%, Pantelhó 52.2% y Chalchihuitán 50.8% (Martínez, 2007).

1 La creación de las Universidad Interculturales en México ha respondido al interés creciente de acercar la educación a las comunidades y regiones distantes de las poblaciones con menos oportunidad de acceder a estudios universitarios. Hasta ahora son 13 las Universidades Interculturales que se han creado: Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Intercultural de Chiapas, Universidad Intercultural del Estado de Guerrero, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Intercultural del Estado de Puebla, Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, Universidad Autónoma Indígena de México, Institución Intercultural de Sinaloa, Universidad Intercultural de San Luis Potosí, Universidad Intercultural de Nayarit, Universidad Intercultural de Hidalgo.

Gráfica 1: Índices de analfabetismo en algunos municipios de Chiapas



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Martínez (2007).

Como puede apreciarse, el rezago es más notorio en las pequeñas poblaciones de origen indígena o en aquellas que viven con mayor pobreza, debido a que no tienen acceso a escuelas y, cuando logran tenerlo, reciben una educación muy precaria.

Las tasas de analfabetismo de los habitantes de comunidades indígenas duplican los promedios nacionales y son mucho más altas que los de la población mestiza que, para el caso de Chiapas, corresponde al 43% el número de analfabetas indígenas, viéndose más afectadas las mujeres, alcanzando cifras de hasta por encima del 66% (Herrera, 2005 y Poy, 2009).

A pesar de todos los problemas que enfrentan las propuestas oficiales para el desarrollo de la educación con enfoque intercultural, en Chiapas se han generado diversas propuestas que también han trabajado con acierto el modelo.

Como ejemplos tenemos el proceso de construcción y colaboración intercultural que se realiza entre los educadores comunitarios mayas de la UNEM A.C. (Unión de Maestros de la Nueva Educación para México) y sus asesores académicos no indígenas (destacando entre ellos María Bertely, investigadora del CIESAS) que han buscado su concreción en el proceso de elaboración de un Currículo Intercultural para la Educación Primaria en el Medio Indígena (Noviembre 2006 – Diciembre 2008) y que se insertan en el proyecto que lidera Bertely, denominado “Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe de Los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas” (Véase Bertely 2003 y 2007).

La propuesta educativa Lumaltik Nopteswanej (el Pueblo Educador), Proyecto de Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA) construido por los líderes de veinte comunidades indígenas tseltales de Las Cañadas de la Selva Lacandona de los municipios de Ocosingo y la zona centro-oriente del municipio de Chilón y Sitalá, Chiapas (Véase Comboni y Juárez, 2004).

Historia de los estudios de género

Además de los retos que conllevan impulsar e implementar el modelo intercultural en diferentes espacios educativos, hay otro problema de suma importancia que también ha tenido un proceso complejo de luchas y resistencias para su incorporación en diversos espacios y ámbitos de las sociedades, nos referimos a los estudios de género.

La categoría de género es uno de los aportes sustanciales de las teorías feministas (Facio, 1992), por lo tanto, busca cuestionar las relaciones de desigualdad y de poder en las que se encuentran inmersas mujeres y hombres; su uso tiene que ver con visibilizar las relaciones de dominación y de subordinación de las mujeres, y dar cuenta de cómo se aprende a ser mujer u hombre en una determinada cultura, qué valores y normas asumen, los cuales dependen del entorno social. Desde esta categoría se pueden analizar los espacios en que las mujeres y hombres participan. El género, por lo tanto:

...organiza las relaciones humanas en todos los ámbitos de la existencia, desde la educación, el trabajo y la participación política hasta las características de la salud, de las oportunidades, de las condiciones de vida; regula los comportamientos, necesidades e intereses personales y sociales, y produce agudas desigualdades entre hombres y mujeres al delimitar y configurar estereotipos, funciones y espacios diferenciados y jerarquizados entre los sexos, y que otorgan ventajas a uno sobre el otro. (Buquet y Et.al, 2010: 14)

El género como categoría de análisis es aún un campo en construcción (Herrera, 2001) que pretende entender los significados y las atribuciones culturales dadas a lo masculino y femenino en cada contexto social. Es decir, ser mujer y ser hombre es un proceso de construcción social y cultural que de acuerdo a cada contexto pueden atribuirse características y funciones a cumplir. No se nace mujer, sino que aprendemos a ser mujer u hombre a través de los mitos, los símbolos, las religiones, la escuela, los juegos infantiles que socializan miradas de lo que debe ser una mujer o un hombre. El enfoque de género no es referirse sólo a mujeres; no se trata de sumar mujeres sino de ver las relaciones que se conforman entre hombres y mujeres en sus distintos ámbitos de participación (familia, trabajo, escuela, iglesia, comunidad, etc.).

El enfoque de género nos ayuda a entender los significados que las culturas otorgan a los sexos, la manera de comprender las complejas conexiones en-

tre varias formas de interacción humana y la forma en que se expresan en las sociedades. El género, según Scott (1996, citada en Lamas), se compone de los siguientes elementos:

- » Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples. (Eva-María significación de pureza y virginidad; María Magdalena del pecado)
- » Los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categórica y unívocamente el significado de varón y mujer, masculinas y femeninas.
- » Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregado por sexos, las instituciones educativas, la política.
- » La identidad. Construcción del ser como persona, ¿quién soy?, ¿cómo debo comportarme? Mi identidad está construida de acuerdo a lo que la sociedad ha considerado que es el deber ser de hombres y de mujeres.

El género describe las relaciones entre los sexos, pero nada dice acerca de las causas y funciones; en su uso descriptivo es un concepto asociado con el estudio de las cosas relativas a mujeres (Scott, 1996). Como categoría de análisis pretende explicar las causas y significados de la situación genérica de los hombres y de las mujeres. La categoría de género nos permite analizar los contenidos, símbolos, valores concretos que sostienen esas relaciones y explicar en toda su complejidad el significado que tiene en la dinámica social.

Un análisis con enfoque de género permite a las mujeres dar cuenta de las subordinaciones y de las discriminaciones que sufren por las relaciones desiguales con los hombres. Además, hace palpable la forma en que el género

atraviesa todas las otras relaciones sociales, económicas y políticas. Por lo tanto, analizar el sistema de relaciones que subordinan a las mujeres como parte de las relaciones de poder, nos permite entrelazar y entender las demás subordinaciones a las que está articulada, como las de clase y las de etnia.

Las relaciones de género varían de cultura a cultura, lo que es válido en una sociedad puede no serlo en otra, entonces, la categoría de género es de mucha utilidad, porque permite ver los nudos y las tensiones que sostienen estas relaciones.

Analizar nuestra realidad desde una perspectiva género contempla lo siguiente:

Desnaturalizar las explicaciones sobre las diferencias entre mujeres y hombres basadas en lo biológico.

Comprender los procesos a través de los cuales las diferencias biológicas se convierten en desigualdades sociales.

Identificar vías y alternativas para modificar la desigualdad de género y promover la igualdad entre mujeres y hombres.

Visibilizar la experiencia de los hombres en su condición de género, contribuyendo a una mirada más integral e histórica de sus necesidades, intereses y contribuciones al cambio (Instituto Veracruzano de la Mujer, 2010).

¿Qué entender por interculturalidad, equidad de género y educación inclusiva?

Ejercicio 1: Recuperación de conocimientos previos

Antes de iniciar la lectura es necesario responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entendemos por interculturalidad y dónde se puede ver?
2. ¿Cómo se define la equidad de género y por qué es importante?
3. ¿Cómo se relacionan la interculturalidad y la equidad de género con la educación inclusiva?

¿Cómo se define la interculturalidad?

Existen diversas definiciones sobre la interculturalidad. No obstante, hay cierto consenso en que la interculturalidad apunta a la interrelación de diferentes culturas que cohabitan en un mismo espacio socio-territorial. Su énfasis está más allá de la pura descripción de la situación multicultural de un territorio, localidad, región o país. Su ideal se concibe como una postura, una filosofía de vida, y un proceso dinámico y socio-histórico vivo. Es importante aclarar que el enfoque intercultural es un desafío en las sociedades multiculturales, porque aun cuando la multiculturalidad sea un concepto que parte del reconocimiento a la diferencia de personas o grupos culturalmente diferentes, éste no implica la búsqueda de la interacción y las relaciones igualitarias entre las culturas diversas, tal como persigue la interculturalidad.

La interculturalidad parte del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias. Además, tiene que ver con los procedimientos de interrelación entre culturas y, en este sentido, se pueden identificar, por lo menos, dos posturas que se sustentan en planteamientos muy distintos, que buscan:

1. El reconocimiento y respeto de la diversidad para que se generen relaciones sociales equitativas entre personas, grupos, conocimientos y prácticas cotidianas.
2. El reconocimiento de que las relaciones sociales se construyen desde un régimen de asimetrías en todos los ámbitos, por lo que el objetivo es hacer visibles las desigualdades para promover la equidad en las interacciones.

Aunque hay distintas posturas, la interculturalidad como enfoque resulta ser una propuesta humanística que pretende poner en práctica una “interacción equitativa” entre los integrantes de una sociedad. Para que se desarrolle esta interacción en el marco de la equidad se debe dar desde el reconocimiento y respeto de:

- » Los conocimientos y las formas de generarlos de cada grupo.
- » Las lenguas y su derecho a usarlas en todo momento y lugar.
- » Las actividades que cada sociedad realiza en su vida cotidiana y que forman parte de la cultura que las caracteriza.
- » Los derechos de los diversos sectores, en particular, y los derechos humanos, en general.
- » Las identidades personales y colectivas.
- » Las actitudes de las personas y grupos ante las diversas situaciones.

Para el desarrollo de interacciones basadas en el enfoque intercultural se deben tener en cuenta tres principios básicos:

- a. El primero es que se debe partir de un auto-reconocimiento para poder conocer y reconocer a los/as otros/as desde relaciones que no fomenten formas de discriminación nuevas y antiguas.
- b. Auto-reconocernos es saber que en toda cultura y sociedad hay aspectos positivos y negativos. Significa saber que nuestra cultura es imperfecta, dinámica y, por lo tanto, no puede ser mejor ni peor que ninguna otra. Para el desarrollo de relaciones de equidad con otras culturas debemos hacer a un lado el etnocentrismo.
- c. Finalmente, la diferencia implica confrontación en tanto que hay muchas formas de conocer, nombrar y ver el mundo como grupos culturales. Por ello, otro aspecto central de la implementación de la interculturalidad tiene que ver con el diálogo, negociación y conciliación de visiones culturales diferentes.

¿Qué es la equidad de género?

Para entender la equidad de género es necesario recordar que hablar de género no es hablar de las mujeres, sino analizar las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres para generar cambios en nuestras prácticas cotidianas y en la sociedad. Se parte del hecho que existen una serie de

condiciones que han vulnerado los derechos de las mujeres, producto de las visiones culturales que han provocado desigualdad, y que se han expresado en lo siguiente:

- » Sexismo en el lenguaje
- » Inferioridad de la mujer
- » Misoginia
- » La cultura que valora más lo masculino y las actividades de hombres es una cultura que reproduce la desigualdad que se expresa en las divisiones de ámbitos de participación:
 - » La política para los hombres versus el trabajo de la casa para las mujeres.
 - » Los juegos infantiles: juegos que se consideran propios para las mujeres (jugar a la comidita, juego con muñecas) porque son más sensibles y suaves y propios para los hombres (football, carritos) porque son más rudos.
 - » Los mitos y símbolos.
 - » La división de las ciencias (matemáticas para hombres/sociales para las mujeres).
 - » La sexualidad (mayor permisibilidad para los hombres y libertad para ejercer su sexualidad, mientras que, en las mujeres, mayor control sobre su cuerpo y su deseo sexual ligado a la maternidad).
 - » El lenguaje como expresión de nuestra cultura y visión de mundo (asociar a las mujeres con la debilidad y la pasividad; referirse a las mujeres como señora o señorita mientras que a los hombres se les denomina de manera genérica señor, sin importar su estado civil; nombrar las profesiones excluyendo a las mujeres: los profesores, los estudiantes, los abogados).

Estos valores dependen de cada cultura y contexto, pueden variar, pero hay una asignación del deber ser de hombres y de mujeres que hay que transformar.

Por lo tanto, la equidad de género tiene que ver con:

- » Generar espacios de oportunidades para las mujeres y hombres en igualdad de participación (políticas públicas, ley de cuotas).
- » Empoderar a las mujeres en las tomas de decisiones y fortalecer sus capacidades.
- » Eliminar la discriminación por ser mujeres y la valoración hacia los hombres sólo por dicha condición.

La equidad de género como eje transversal de nuestras relaciones debe articularse con pertenencia étnica y edad.

Educación inclusiva

La educación inclusiva como enfoque ha estado vinculada particularmente a la integración a entornos escolares regulares de personas con discapacidad, pertenecientes a minorías étnicas o mujeres, aquellas que se encuentran en situación de extrema pobreza, o son afectadas por alguna enfermedad degenerativa.

Esta postura o nueva corriente implica la no exclusión, segregación o separación correspondiente al enfoque tradicional educativo, en el que se creaban centros de atención especial para estas poblaciones, separándolas del resto de las personas durante sus estudios.

La puesta en marcha de la educación inclusiva implica un reto para los países en el sentido de que es preciso que conformen un marco jurídico y, sobretudo, de política pública que respalde a los centros educativos en todas sus funciones y actividades para propiciar la atención integral a la diversidad.

Una de las orientaciones más importantes y recientes de este enfoque educativo se centra en la atención a las diversidades, contrarrestando de esta

manera las múltiples maneras de desarrollar actitudes, comportamientos y actividades discriminatorias en los centros educativos, incluyendo de manera importante entre éstas a las de género, socioeconómica y de etnia.

En la Conferencia Internacional de Educación (UNESCO 2008: 9) se señala que la educación inclusiva es un concepto en evolución que puede resultar útil para orientar las políticas y estrategias que se ocupan de las causas y consecuencias de la discriminación, la desigualdad y la exclusión en el marco holístico de los objetivos de la EPT. La eliminación de los obstáculos a la participación de todos los educandos en el aprendizaje constituye el núcleo del concepto de una educación inclusiva verdaderamente arraigada en los derechos y exigirá que se revisen y reformulen todos los aspectos del sistema educativo. La educación inclusiva puede interpretarse como un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza a quienes actualmente no pueden acceder a la educación y los que están escolarizados, pero no aprenden.

En la evolución conceptual se modificó la noción de integración por la de inclusión en la propuesta educativa, básicamente porque en el caso de la primera se buscaba que los estudiantes se *adaptaran* a las situaciones, normas, prácticas, hábitos, etc., mientras que en la nueva orientación se plantean currículos flexibles e incluyentes, por lo que bajo esta nueva perspectiva es el sistema educativo el que debe generar y propiciar un cambio bajo el supuesto y la visión de que todas las personas tienen derecho a la educación y, por ello, a contar con oportunidades equitativas de aprendizaje.

En síntesis, la educación inclusiva parte de considerar que (UNESCO, 2008:21):

- » La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión debe considerarse como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad.

- » La inclusión se interesa por la identificación y eliminación de barreras.
- » La inclusión se refiere a la presencia, la participación y los resultados de todos los educandos.
- » La inclusión supone una atención especial a los grupos de educandos que se consideran en riesgo de marginación, exclusión o de desempeño inferior al esperado.

La perspectiva intercultural y de equidad de género en el currículo

Como ya se ha dicho, la búsqueda por el modelo intercultural se ha enfocado en la recuperación de los conocimientos, prácticas, lenguas y tradiciones de los grupos originarios para ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el estado de Chiapas, por lo menos son doce las Agrupaciones Lingüísticas reconocidas por el INALI (2008) (Lacandón, Ch'ol, Tseltal, Tsotsil, Q'anjob'al, Akateko, Jakalteko, Chuj, Tojolabal, Kaqchikel, Mam, Zoque), cada una con sus respectivas Variantes Lingüísticas.

Los criterios de enseñanza para el docente deben provenir de los propios marcos referenciales de la cultura, lo que permitiría estudiar los fenómenos dentro de un esquema cultural portador de significados específicos, para conectar a ellos, posteriormente, marcos explicativos a partir de leyes y principios desde la perspectiva de las disciplinas científicas.

Esta es la línea que retoma la educación inclusiva con enfoque intercultural para propiciar aprendizajes significativos. Además, la formación integral de los/as niños/as y jóvenes, tanto en su aspecto intelectual y físico como en el que atañe a su conciencia social, sólo es posible en la medida en que se garantice la práctica educativa, a partir de su lengua materna, ya que es uno de los pasos más importantes en el proceso de desarrollo intelectual, de socialización e identificación cultural del niño.

El papel de la escuela ha sido y es fundamental en términos de la política pública, y lo fue para el desarrollo de las identidades nacionales (Rodríguez, 2008; Quintriqueo y McGinity, 2009), ahora movilizadas y por completo desestabilizadas como resultado de los múltiples procesos de transformación social que se han desarrollado de la mano de la movilidad poblacional (fenómeno migratorio en todas sus variantes) y la proliferación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Antes, la escuela era el punto central para el desarrollo de una homogeneidad cultural y valoral (Pintor, 2000); pero ahora existen algunas experiencias educativas novedosas que se interesan por el reconocimiento y cultivo de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país.

Dentro del currículo con enfoque intercultural se reconocen dos desarrollos radicales a los que pueden conducir los modelos educativos incluyentes:

- I. Una educación que fomenta en sus discursos áulicos una visión esencialista de lo étnico, es decir, se parte de pensar que las culturas son estáticas y no deben cambiar.

Ejemplo:

Cuando en el salón de clases tenemos un grupo con distintos orígenes étnicos, y se organiza una exposición sobre la vestimenta tradicional de las diferentes comunidades y municipios de los que vienen los/as estudiantes. Durante la presentación se analizan los cambios y modificaciones en el vestido como un rasgo de pérdida cultural. El análisis de la inclusión de nuevos colores, tramas y bordados son vistos como una amenaza a la cultura del pueblo o grupo étnico al que representan. Y se enfoca el trabajo de estudiantes y docentes a la “recuperación” y “conservación” de los tejidos tradicionales de hace años.

II. Una educación que permanentemente se cuestiona así misma y que parte del interés auténtico por conocer a cada cultura en su carácter dinámico y cambiante.

Ejemplo:

Cuando en el salón de clases tenemos un grupo con distintos orígenes étnicos, y se organiza una exposición sobre la vestimenta tradicional de las diferentes comunidades y municipios de los que vienen los/as estudiantes. Durante la exposición se habla de las influencias interétnicas primero entre grupos étnicos de la región, revisando con detalles los bordados que presentan los trajes y quedando como temas pendientes de investigación el saber qué grupos son los que han influido sobre otros y a qué se deben estas influencias.

Hablar de la naturaleza del intercambio comercial en la región nos lleva a suponer que se da un impacto en la producción de textiles, lo que puede ayudar a comprender la dinámica de las culturas y cómo en estos procesos de adaptación y cambio han incorporado nuevas materias primas y colores, lo que ha conducido a las mujeres tejedoras a reinventar sus trajes, permitiendo dar continuidad al sentido de pertenencia hacia su grupo y ha hecho que jóvenes y personas ajenas al grupo se interesen por su vestimenta.

En la discusión grupal se propicia un debate sobre las ventajas y desventajas del cambio para la cultura, y se analiza que ambos aspectos están presentes, es decir, que cada decisión que tomamos siempre traerá aspectos positivos y negativos, tanto a nivel personal como grupal.

Para la implementación de los enfoques intercultural y de equidad de género en los currículos de propuestas educativas inclusivas es necesario retomar la postura psicosocial (psicoanalítica y psicosociológica) que considera a la **Formación** como pilar de toda educación. La formación influye en la construcción de sujetos y mueve la parte subjetiva (deseos, fantasías, vínculos, identificaciones, etc.) de cada estudiante y no sólo el ámbito de

la enseñanza y de la profesionalización como adquisición-transmisión de conocimientos o competencias.

Consideramos que no puede lograrse una formación verdadera sin una movilización en los sujetos (...) Los aprendizajes se sitúan a nivel de los conocimientos o técnicas, mientras que la formación concierne al sujeto a nivel de su ser en el saber, que es también el de su sentir consigo mismo y con los otros (...) La formación no reemplaza a la enseñanza, del mismo modo en que tampoco una enseñanza puede equivaler a una formación.

Anzieu, (1972:12-13)

Un aspecto que se debe tomar en cuenta en el proceso educativo es el currículum oculto que los y las docentes ejercen como aquellas actitudes, lenguajes y prácticas que quedan invisibles en el currículum formal y que van conformando la identidad de los y las jóvenes a través de la práctica cotidiana, y la rutina escolar.

El currículum oculto se encuentra presente en los imaginarios y la socialización que el profesorado tiene de lo que “deber ser un hombre y una mujer”, el cual extrapola en el aula escolar. De tal manera que la educación que se imparte no es “neutral”, sino que tiene contenidos significativos de género, tales como el lenguaje de comunicación que se utiliza, los juegos infantiles que se realizan, los materiales didácticos que se trabajan. De manera cotidiana e inconsciente el profesorado construye y ejerce la docencia desde sus sistemas de valores, normas e imaginarios, ubicando destrezas diferenciadas para mujeres y hombres.

Durante el proceso de socialización los niños y las niñas van aprendiendo un conjunto de normas y saberes que se imponen mediante los medios de comunicación, la familia y las instituciones del estado. La escuela viene siendo un espacio en donde se reproducen los estereotipos de ser hombre o

mujer a través del currículum oculto de género presente en los imaginarios y que se traduce en prácticas inconscientes dentro del aula escolar. Mientras que el currículum formal es explícito en sus objetivos, indicando qué contenidos se enseñan, cuándo se enseñan y qué estrategias se usan para cumplir con las metas del ciclo escolar, en el currículum oculto no se explicitan los aprendizajes, sino que surgen de las historias que tanto estudiantes como docentes han construido a lo largo de sus vidas y que se refleja en el espacio escolar mediante sus valores y normas internalizadas.

El análisis del currículum como selección cultural parte de la constatación de que las escuelas no son sitios políticamente neutrales, sino que están directamente relacionados con la construcción y control de discursos, significados y subjetividades, y en cuya transmisión a las jóvenes generaciones, se reproduce la visión del mundo, de la cultura, de los grupos sociales dominantes. Cuando se decide lo que se incorpora, también se decide lo que se omite, por lo que los contenidos de estudio son de una u otra forma la representación de elecciones no solamente científicas, sino también, y de modo muy importante, elecciones de tipo ideológicas.

Cisterna (2004: 49)

La educación que se imparte tiene contenidos significativos de género, tales como el lenguaje de comunicación que se utiliza, los juegos infantiles que se realizan, los materiales didácticos que se trabajan. De manera cotidiana e inconsciente el profesorado construye y ejerce la docencia desde sus sistemas de valores, normas e imaginarios, ubicando destrezas diferenciadas para mujeres y hombres, tales como actividades competitivas en hombres; roles y atributos a las mujeres como ser maternales y actitudes de servicio.

Podríamos definir el currículum oculto como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados.

Santos (2006)

Hacia una escuela de atención a la diversidad con equidad de género

Como se sabe, para la implementación de enfoques y orientaciones psicopedagógicas en las escuelas no existen recetas ni manuales que nos indiquen la manera de aterrizarlos e integrarlos en los proyectos y documentos de planeación de los centros escolares. Sin embargo, hemos identificado algunos principios elementales para generar espacios educativos que, en sus prácticas cotidianas, en la normativa que la regula, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc., desarrollen procesos centrados en la atención a la diversidad con equidad de género y buscando la inclusión de todos los integrantes de su comunidad escolar.

Históricamente la diversidad ha sido vista como un obstáculo más que como enriquecimiento y para ello se han tomado medidas como los proyectos de asimilación, de aculturación e integración para eliminar lo que nos hace diferentes. Sin embargo, la diversidad cultural, lingüística y étnica, deben constituir una prioridad visible en las políticas públicas, en la formación docente y en las prácticas escolares, con estrategias de aprendizaje colaborativo y contextualizado.

Desde las aulas escolares, la formación de los y las docentes, el currículum que se imparte debe tener como horizonte la construcción de mecanismos y de instrumentos que permitan reflexionar en, sobre y desde las diversida-

des culturales, étnicas y de género considerando siempre el contexto social de los y las estudiantes.

El fortalecimiento de la cultura de la paz tiene que ver con el respeto y la visibilización de las desigualdades económicas y políticas en virtud de la pertenencia a grupos históricamente invisibilizados, como han sido las mujeres, los pueblos indígenas, los campesinos, las personas con capacidades diferentes o con preferencias sexuales diversas. En este sentido, la escuela debe atender las necesidades del estudiantado partiendo de su contexto cultural y contribuir a eliminar los estereotipos de género o de clasificación racial.

Un principio fundamental para lograr esto es que se generen condiciones en el sistema educativo tanto en un nivel macro (nos referimos al ámbito de la política pública) como en el micro (nos referimos a la creación de espacios educativos y áulicos), oportunidades de aprendizaje iguales para todos sin importar las diferencias culturales, sociales, étnicas, de género y de capacidades distintas.

En este sentido, la construcción de realidades sin discriminación étnica, de clase o de género en el currículum y en su aplicación práctica en las aulas escolares, es el horizonte hacia donde debemos caminar como sociedad y es labor de mucha importancia por parte de los docentes. La UNESCO (2007) menciona que para ofrecer una educación de calidad se deben:

Adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras.

En este sentido, el principio a seguir consiste en ver la diversidad como algo que enriquece y es parte de la realidad y no como un obstáculo. Partir

de esta visión deberá generar en docentes y personas involucradas en la planeación educativa proyectos escolares y documentos organizativos que respondan a las realidades y necesidades particulares de los/as estudiantes con los que se trabaja, dejando de pretender que sean estos/as quienes se adapten a las normas y características específicas de la escuela.

Además de este principio de respeto, atención y comprensión de la diversidad, es necesario que se creen las condiciones para que todas las personas tengan las mismas posibilidades de acceso a la educación. En este sentido, hablamos de un nivel macro, el de la política pública, que está más allá de las escuelas.

Otro aspecto central en esta propuesta consiste en generar escuelas que incluyan o consideren la participación de la población en todos niveles y sentidos. Esto implica incrementar los vínculos entre escuelas y comunidades, como se está impulsando desde el modelo de las universidades interculturales, que han impulsado una educación por, para y desde el trabajo de colaboración con las comunidades a quienes se destina el beneficio del trabajo educativo, aunque en la aplicación real y específica del modelo todavía hay vacíos; queda mucho por hacer.

Hemos señalado en este sentido dos elementos fundamentales en la aplicación de la propuesta en la escuela: uno es el aprendizaje contextualizado que parte del conocimiento de la población a quien se destina el servicio educativo, es decir, promover un aprendizaje situado; y el otro, es hacer flexibles los currículums para responder a las necesidades y características de la población en cuestión.

El currículo es el dispositivo central mediante el cual se pone en marcha el principio de inclusión en el sistema educativo. Por consiguiente, debe ser suficientemente flexible para responder a las diferentes características de los educandos. El currículo, por lo tanto, debe estar bien estructurado a la vez que se adapta a una variedad de estilos de aprendizaje; debe ser rico y flexible para responder a las necesidades de educandos

y comunidades determinados; y estructurarse en torno a criterios de habilidades mínimas de diversos niveles a fin de que todos los estudiantes puedan obtener resultados satisfactorios. Los currículos inclusivos plantean mayores demandas a los docentes que necesitarán ayuda para aplicarlos efectivamente (UNESCO, 2008: 26).

El reto de hacer flexibles los currículums es muy grande y es una labor de permanente cuestionamiento y replanteamiento. Esto quiere decir que la educación implica una actualización y revisión constante de la práctica y una apertura tal que permita su moldeamiento a las realidades cambiantes.

Para ello recomendamos algunas estrategias o enfoques que ayudarán a los docentes a generar propuestas en las que la inclusión sea una realidad, más que un sueño utópico, todos ellos idealmente deberán ser transversales en la construcción del currículum:

- » Desarrollar el pensamiento crítico que contribuya a cambiar actitudes, patrones y modelos de comportamiento arraigados, como es el caso de las relaciones de género, rompiendo estereotipos.
- » Generar una cultura de colaboración como principio de la educación inclusiva, en la que se entienda que todos/as somos parte y, por lo tanto, corresponsables de los resultados educativos.
- » Analizar los recursos didácticos y actividades implementadas, buscando siempre evitar la categorización que nos conduce a desarrollar prácticas discriminatorias.
- » Promover procesos de reflexión en donde la diferencia se visibilice, se nombre y se trabaje desde y con ella.
- » Promover el trabajo en equipo en las distintas asignaturas y contenidos, impulsando siempre el aprendizaje colaborativo, lo que parte del reconocimiento de niveles de dominio, de competencia o de desarrollo de inteligencias distintas en el estudiantado, mismas que ayudan a que en un equipo puedan aprovecharse positivamente las fortalezas de cada integrante.

Propuesta metodológica para una educación intercultural y con perspectiva de género

Para poder ejecutar en un nivel práctico la propuesta que hasta ahora se ha venido delimitando con relación a la generación de escuelas o espacios educativos que incluyan de manera transversal los enfoques interculturales y de género, es necesario estar abiertos a trabajar desde propuestas metodológicas con perspectivas horizontales, participativas y centradas en el aprendizaje.

La participación

En la elaboración de su programa y de su plan de curso, el docente podrá reservar una unidad o más para desarrollar temas sugeridos por los mismos educandos. Algunos de los temas sugeridos podrían prestarse para trabajos de investigación y algunos hasta con la participación del propio maestro.

*La participación del educando podría extenderse a todas las actividades escolares, aun a la elaboración y el desarrollo de programas. La participación es una forma más de provocar **vivencias**, que motivan y estimulan el trabajo responsable y entusiasta, además de promover el desarrollo de la personalidad a través de la colaboración en todas las actividades de la vida escolar, desde las clases teóricas y las prácticas educativas hasta las actividades extracurriculares.*

*Sería interesante también que los reglamentos escolares y las normas disciplinarias se elaborasen con la participación del educando y que las aulas se transformasen en **talleres**, donde maestros y alumnos elaborasen en común los planes de trabajo y los realicen juntos. Que las actividades escolares, fuesen **realizadas** en vez de oídas por el educando, en estrecha cooperación con el docente.*

Por último, el ambiente escolar debería ser tal que llevase al educando a sentir la propia colaboración con los compañeros, los maestros y la dirección, en la ejecución de planes de trabajos escolares y en la solución de eventuales dificultades de la vida escolar.

Nérci, I. (1985:28)

Estas perspectivas y propuestas se centran en generar condiciones en los espacios educativos, en particular áulicos, que partan de algunos supuestos básicos:

- » Las diadas docentes-alumnos/as y alumnos/as-alumnos/as aprendan a reconocerse como iguales; se desarrollen actitudes y comportamientos de respeto y tolerancia;
- » Se reconozca que el error y los obstáculos son potenciales para el aprendizaje;
- » Se parta del supuesto de que todos sabemos, al tiempo que desconocemos;
- » El trabajo en grupo o equipo se conciba como indispensable para el logro de cualquier meta;
- » Se comprenda que las personas tenemos distintas habilidades e inteligencias en mayor desarrollo, lo que posibilita que las contribuciones de cada uno enriquecen el trabajo de todos/as;
- » Se sepa que existe una corresponsabilidad en los aprendizajes, por lo que se debe hacer que los alumnos/as estén involucrados de manera autónoma y comprometida en sus tareas;
- » Alcanzar un aprendizaje significativo, lo que implica partir de los conocimientos previos de los involucrados en el proceso educativo y del valor que poseen.

Como se sabe, no existen recetas que puedan decirnos cómo alcanzar estos propósitos, se trata de un trabajo permanente de cuestionamiento y, sobre todo, enriquecimiento de las prácticas educativas impulsadas. No obstante, desde la experiencia que tenemos en nuestros centros de trabajo podemos sugerir algunas técnicas que pueden servir de apoyo para el acercamiento a esta nueva visión educativa.

El taller

El taller como estrategia ha sido fuertemente trabajado y discutido desde el ámbito educativo (como estrategia didáctica) y desde el ámbito de la intervención social (como estrategia de concientización, promoción del cambio y capacitación).

Los talleres como están propuestos en el ámbito educativo, y diferenciándose de cursos, seminarios y otras alternativas de formación siempre se caracterizan porque de ellos se espera obtener un producto tangible, porque parte del supuesto pedagógico de que se **aprende haciendo** (Ander-Egg, 1991).

Por ello el diseño de los mismos al interior de las actividades áulicas y como parte de los planes de trabajo de los docentes debe considerar la inclusión de diversas actividades, dinámicas o técnicas grupales que fomenten, por un lado, el aprendizaje colaborativo de los involucrados, y por el otro, que busquen la obtención de algún material tangible (cuadros comparativos; dibujos colectivos; figuras en plastilina o barro; mapas conceptuales o mentales; representaciones o dramatizaciones; lámina de reflexiones o conclusiones; etc.)

Ejemplo:

Objetivo: Reflexionar en la importancia de la realización de las actividades familiares e identificar las personas que trabajan en casa.

Actividades:

Reloj de las actividades: describir a cada hora las actividades de hombres y de mujeres.

Lluvia de ideas: Permite recuperar la información del ejercicio realizado.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

1. ¿Quién realiza la mayoría de las tareas en casa?
2. ¿Qué actividades domésticas hacen los niños y las niñas en casas?

Los grupos de discusión

Otra de las técnicas privilegiadas, y casi obligadas, del trabajo con enfoque intercultural y de género la constituyen los grupos de discusión, que son vistos como herramientas que posibilitan la participación activa de los involucrados, el conocimiento de la situación o problemática en que se está inmerso y, lo más importante, la interpretación conjunta de los discursos producidos por el grupo (Ander-Egg, 1990).

Una herramienta realmente potente para desnaturalizar y cuestionar el orden establecido. Se requiere trabajar a partir de preguntas generadoras, pero, sobre todo, preguntas que pongan en el centro debates que impliquen tomas de postura personales, que nos conduzcan a analizar colectivamente el tema o problema, y desde las cuales se vayan construyendo y deconstruyendo nuevos sentidos.

Es común usar algunas modalidades conocidas del trabajo de discusión grupal, como: el método del debate; el método del diálogo; el panel; la mesa redonda; el foro; etc. (Nérici, 1985).

Ejemplo:

Objetivo: Explorar las actitudes y opiniones que se tiene de los pueblos indígenas en cuanto a su vestimenta, las condiciones de vida, nivel educativo (el tema puede variar).

Dividir en grupos de 3 a 4 personas, elegir un tema de los indicados sobre los pueblos indígenas, discutir en grupo y asumir una postura.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Cuáles son los cambios que han vivido los pueblos indígenas?

¿Por qué los trajes indígenas han cambiado?

¿Por qué los pueblos indígenas presentan los mayores índices de pobreza?

Técnicas de la mediación intercultural

La mediación intercultural surge para la atención de la diversidad que se generó en Europa a causa de la proliferación de la migración. Particularmente, se da como un modelo de intervención psicosocial y una de sus definiciones es la siguiente:

[...] una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del Otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de los conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados [...] (Giménez, 1997).

No obstante, como su principal sentido implica la negociación y resolución de conflictos, algunas de sus estrategias o técnicas son de utilidad para la escuela, principalmente cuando enfrentamos un grupo con alta heterogeneidad étnica o social, y presenta en su dinámica problemas de crisis o conflictos entre sus integrantes.

Entre sus estrategias podemos destacar las siguientes para ser retomadas como técnicas de trabajo educativo (Accem, 2005:55-58):

- » Generar autoestima y confianza – reflejar a las personas buenas imágenes de ellas mismas (ser espejo), orientar, pero no conducir, hincapié en las fortalezas de las historias de vida y procedencias de las personas, potenciar que las personas decidan por sí mismas.
- » Fomentar el encuentro intercultural – combatir los estereotipos y prejuicios, pedir opiniones y colaboración a los integrantes de las diferentes etnias o grupos sociales, fomentar consenso entre los integrantes del grupo, propiciar encuentros que evidencien diferencias y que conduzcan al análisis de las similitudes.
- » Traducir imaginarios – buscar el símbolo que se esconde detrás del

signo, darles tiempo a los educandos para que se expliquen y expresen lo que significa lo que dicen, hacer valer todas las culturas.

» Validar identidades – potenciar la riqueza de la diversidad, afianzar la identidad de cada persona, potenciar la libertad de decisión sobre la propia vida, religión, expresión cultural, pertenencia social, etc.

» Trabajar la sensibilización intercultural – crear entendimiento, fomentar la expresión de testimonios, propiciar el desarrollo de proyectos en común entre diferentes personas.

Ejemplo:

Objetivo: Analizar los estereotipos que tenemos de los pueblos indígenas y de las mujeres. A partir de la sensibilización promover relaciones interculturales.

En tarjetas colocar la primera idea que se tengan sobre las mujeres y/o pueblos indígenas, clasificar las respuestas en positivo, negativo o neutro.

Discutir cada clasificación.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Por qué se coloca la valoración de manera negativa? Explicar

¿Qué significa ser indígena?

En nuestra cultura ¿qué es ser una mujer?

Grupos de trabajo

Al hablar de grupos de trabajo nos referimos a la posibilidad de fomentar entre los/as estudiantes la formación de equipos que tengan propósitos en común y deban resolver tareas en el mediano y largo plazo (de preferencia durante todo un ciclo escolar) para alcanzar los aprendizajes y competencias esperados.

Esta técnica también es conocida como: “el método del estudio en grupo y puede definirse como el estudio de un tema, de una unidad o en la realización de una tarea cualquiera, por parte de dos o más educandos” (Nérici, 1985:264).

Las habilidades que se fortalecen a través del establecimiento de los grupos de trabajo son:

- » La descentralización en la organización del trabajo, puesto que son los educandos quienes tienen que asumir una postura activa en la repartición de tareas para el logro del propósito;
- » La toma de decisiones relacionadas a los encuentros extra clases que deberán tener, así como la definición de horarios en que se verán;
- » Asimismo, deben definir cómo serán incluidas en el producto a entregar las distintas visiones y perspectivas que se desarrollan por parte de los integrantes, teniendo que generar consensos para el logro de la tarea;

Para que funcione debe ser clara la tarea a desempeñar y, de preferencia, los docentes realizar un acompañamiento puntual y cercano, lo que no significa guiar el desempeño del trabajo.

Ejemplo:

Objetivo: Conformar los equipos de trabajo incluyendo hombres y mujeres.

Normas del grupo:

- » Horarios de trabajo fuera del aula
- » Diálogo
- » Responsabilidad
- » Crítica constructiva

Tema: a elegir

Técnicas: a elegir (observaciones, entrevistas, grupos focales, talleres)

La investigación como método

Aunque la investigación es uno de los métodos más tradicionales, sigue siendo realmente potente para trabajar un modelo de educación inclusiva que incorpore los enfoques de género y de la interculturalidad, puesto que básicamente se trata de una actividad en la que los/as estudiantes deben realizar una labor de recogida de datos y un proceso de reflexión sobre los mismos.

El tipo de objeto del conocimiento puede ser muy variado y prácticamente cualquiera, pero para el trabajo que aquí se está desarrollando, se trata de realizar procesos de investigación en el ámbito de las ciencias sociales, que estén enfocados a conocer a las culturas, sus formas de vida, sus prácticas, sus conocimientos; las sociedades, la estructura y organización que las caracteriza; y las personas, sus opiniones, conocimientos, interpretaciones del mundo, identidades, estilos de vida, etc.

Entre las ventajas que provee el desarrollo de investigaciones como parte del proceso formativo se encuentran dos que queremos resaltar desde la óptica que venimos trabajando: primero, implica la puesta en contacto directo del estudiante con la realidad; y, segundo, el análisis y reflexión de los datos obtenidos implica la superación de prejuicios y juicios de valor, y el dogmatismo extremo, teniendo que enfrentarse a la situación de conocer y hablar de lo conocido tal cual es y revisando bibliografía u otras experiencias de investigación similares, así como las interpretaciones que se dieron de la realidad.

Ejemplo:

Objetivo: Investigar con la gente de la comunidad y/o barrio sus principales fiestas y cómo participan hombres, mujeres, niños y niñas.

Técnica: entrevista

- » Sistematizan la información
- » Presentan los resultados con información adicional consultada sobre el tema.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Cuáles son las principales fiestas de la comunidad?

¿Por qué es relevante investigar sobre la participación de las mujeres, niños, niñas en las fiestas?

Empleo de las nuevas tecnologías de la información

Las nuevas tecnologías de la información constituyen una herramienta de gran utilidad para propiciar el análisis de la diversidad y el enfoque de género.

El acceso a documentos con información (noticiarios, periódicos, libros, revistas, etc.) se pueden usar para analizar conceptos y comprender situaciones. El uso de medios audiovisuales (películas, videos caseros, foto-reportajes, etc.) permite viajar a cualquier lugar del mundo y conocer formas socio-culturales de todo tipo, analizando semejanzas y diferencias con la propia cultura y propiciando una visión crítica de la misma.

Ejemplo:

Objetivo: Buscar en periódicos y revistas digitales las formas en que se representan a las mujeres y a los indígenas.

Resultado: Hacer collage de fotos de manera digital.

Reflexionar alrededor de las preguntas:

¿Cuáles son las imágenes más frecuentes de las mujeres?

¿Qué tipo de profesiones las mujeres ejercen y aparecen ilustradas?

Instituciones que apoyan la educación inclusiva, interculturalidad y equidad de género

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Instituto Nacional de las Mujeres	Alfonso Esparza Oteo 119, Col. Guadalupe Inn, Del. Álvaro Obregón, C.P. 01020, México D.F. - Tel. 01 (55) 53 22 42 00	Políticas públicas con enfoque de género	http://www.inmujeres.gob.mx/
Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)	Av. Lázaro Cárdenas #525, Col. Revolución. C.P. 61609 Pátzcuaro, Michoacán, México. +52 (434) 342 8200 crefal@crefal.edu.mx	Educación a distancia y presencial para jóvenes y adultos Educación y Derechos humanos	http://www.crefal.edu.mx/crefal25/
Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir	Tabasco 68-3 Col. Roma Norte México D.F. Tel: 56514117 y 55253502	Jóvenes Sexualidad Liderazgos	http://www.ilsb.org.mx/
Programa Universitario de Estudios de Género	Torre II de Humanidades, Piso 7, Circuito Interior, Ciudad Universitaria, México D.F. Tels. 56 23 00 20 al 23, 19 y 37 extension@pueg.unam.mx	Educación a nivel de posgrado	http://www.pueg.unam.mx/

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM)	Camino al Ajusco #20. Pedregal de Santa Teresa, Tlalpan. México, D.F	Estudios de posgrados con enfoque feminista y de género	http://piem.colmex.mx/
Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA)	Domicilio Conocido, Jaltepec de Canda-yoc, Cotzocón Mixe. C.P. 70212. Tel. caseta 01 (283) 8726214, 8726215	Educación intercultural para jóvenes indígenas	http://www.isia.edu.mx/
Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género (CEIG)	Dr. García Diego número 170 Col. Doctores, Del. Cuauhtémoc, México, D.F.	Formación e investigación desde el enfoque feminista y de género	http://portal.uacm.edu.mx/Default.aspx?alias=portal.uacm.edu.mx/ceig
Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB)	Av. Barranca del Muerto No. 275, 2° piso, Col. San José Insurgentes, Deleg. Benito Juárez, México D.F., C.P. 03900. Tel. (55)3601-1000, 3601-1097, 3601-3300 ext. 68556 y 68576	Sistema de Universidades Interculturales Inclusión de pueblos originarios Inclusión de población migrante	http://eib.sep.gob.mx/cgeib/
Universidad Intercultural del Estado de México	Libramiento Francisco Villa S/N, Col Centro, San Felipe del Progreso, Estado de México, CP 50640 Tels. (712)1235963 y 1042333	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uiem.edu.mx

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Universidad Intercultural de Chiapas	Corral de Piedra No. 2, Col. Corral de Piedra, San Cristóbal de las Casas, Chiapas, C. P. 29299 • Teléfonos: 01 (967) 63 1 48 86, 63 1 48 88, 63 1 61 51, 63 1 61 52 (Fax), Ext. 112	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios Transversalidad y enfoque de género	www.unich.edu.mx
Universidad Intercultural del Estado de Guerrero	Km. 54, carretera Tlapa-Marquelia, la Ciénega, Mpio., de Malinaltepec, Guerrero, rectoria@uieg.edu.mx secretariaacademica@uieg.edu.mx	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uieg.edu.mx
Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo	Calle Primavera, s/n, entre Av. Jose María Morelos y Jacinto Canek, 77890, Jose María Morelos, Quintana Roo. Conmutador: +52(997) 974 6100, Rectoría y Fax: +52 (997) 978 0160, Dirección de Administración: +52 (997) 978 0371.	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uimqroo.edu.mx

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	Finca “La Tsipekua” Carr. Pátzcuaro-Erongaricuaru km. 3 Pátzcuaro Mich. C.P. 61614. Teléfonos: (434) 34 2 55 32 (434) 34 2 23 07 E-mail: contacto@uiim.edu.mx	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uiim.edu.mx
Universidad Veracruzana Intercultural	Calle Zempoala # 9 Fraccionamiento. Los ángeles C.P 91060 Xalapa, Veracruz, México Tels. y Fax: (01 228) 818-34-11; (01 228) 818-32-39 uvi@uv.mx	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uv.mx/uvi/
Universidad Intercultural del Estado de Puebla	Calle Principal a Lipuntahuaca S/N., Lipuntahuaca, Huehuetla, Puebla, C.P. 73475 Teléfonos: 01(233) 596 92 08, 01(233) 314 29 62, 01(233) 314 28 56 celular institucional: (222)3569937 Correo electrónico: intercultural_puebla@hotmail.com, rectoria@uiiep.edu.mx	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uiiep.edu.mx

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	Avenida 27 de Febrero No. 1759 local 3, Colonia Atasta, Villahermosa, Tabasco.	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uiet.edu.mx
Universidad Autónoma Indígena de México, Institución Intercultural del estado de Sinaloa	<p>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO</p> <p>Unidad Mochicahui: Juárez 39, Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. C.P. 81890. Tel. y Fax: (698) 8-92-06-54 y 8-92-00-42</p> <p>Unidad Los Mochis: Fuente de Cristal 2334 entre Coral y Cuarzo. Fracc. Fuentes del Bosque. C.P. 81229 Tel: (668) 176-82-46</p> <p>Unidad Choix: Fco. Villa y Constitución. Col. Centro. Tel. y Fax: (698) 8-66-00-22</p>	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uaim.mx
Universidad Intercultural de San Luis Potosí	Mariano Arista 925, Col. Tequisquiapan. Tel. (444)8138070 San Luis Potosí, S.L.P.	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	www.uicslp.edu.mx

Nombre de la Institución	Dirección y contacto	Temáticas que impulsan	Página web
Universidad Intercultural de Nayarit	Av. Manti #305. Fracc. La Florida uicslp.mateguala@gmail.com Tel.: (488) 881-40-17	Modelo educativo intercultural Inclusión pueblos originarios	www.universidadintercultural.nayarit.gob.mx
Universidad Intercultural de Hidalgo	Calle: Prolongación Ignacio Zaragoza S/N Col. Centro C.p. 43480 Tenango de Doria, Hidalgo, México Teléfono: (01 776) 7553983 y 84	Modelo educativo intercultural Inclusión de pueblos originarios	http://www.universidadinterculturalhgo.edu.mx/inicio/

Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2003), *Repensando la Investigación-Acción-Participativa*. Argentina: Lumen – Colección política, servicios y trabajo social.
- _____ (1991) *El taller, una alternativa para la renovación pedagógica*, (2ª edición), Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Bertely, María (2003), *Educación y diversidad cultural. Estados de conocimiento*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).
- Bertely, María (2007), “Lecciones éticas y ciudadanas de los Pueblos Mayas para el mundo. Filosofía política y metodologías de un proyecto educador”, *Revista de Antropología Social*, España, Vol. 16, sin mes, 2007, pp. 213-244, Universidad Complutense de Madrid, Consultada el 20 de enero 2015 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/838/83811585008.pdf>
- Cisterna Cabrera, Francisco (2004), La enseñanza de la historia y curriculum oculto en la educación chilena, *Revista Reflexiones Pedagógicas, Docencia* N° 23, págs. 48-59, Santiago de Chile, Consultada el 15 de enero 2015, <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731195129.pdf>

- Comboni, Sonia y Juárez, José Manuel (2004), Lumaltik Nopteswanej. La construcción de un proyecto educativo intercultural autónomo en Las Cañadas, Chiapas. En: S. Corona y R. Barriga (Coords.), *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*, (84-111), México: Universidad de Guadalajara, Ciudad Zapopan, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Giménez, C. (1997), La naturaleza de la mediación intercultural. *Revista Migraciones, Instituto Universitario de Migraciones*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Herrera, Claudia. “Indios, los más afectados por analfabetismo: INEA” (2005, 2 de febrero) *La Jornada*, <http://www.jornada.unam.mx/2005/02/02/index.php?section=sociedad&article=044n1soc>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2008), *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, Diario Oficial, lunes 14 de enero de 2008. Consultado: 12 de Noviembre de 2009, Disponible en: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf
- Martínez, Jaime, “Todos contra el analfabetismo en Chiapas”, (2007, 19 de enero) *La Jornada*, <http://www.jornada.unam.mx/2007/01/19/index.php?section=opinion&article=026a2pol>
- Nérici, Imídeo (1985), *Metodología de la enseñanza*. México: Colección Alianza Pedagógica, Kapeluz mexicana.
- Perrenoud, Phillipe (1999), *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Biblioteca para la actualización del maestro, GRAO-Secretaría de Educación Pública.
- Poy, Laura, “Mujeres sin acceso a la educación formal, 66% de los analfabetos en el mundo”, (2009, 9 de abril), *La Jornada*, <http://www.jornada.unam.mx/2009/04/09/index.php?section=sociedad&article=037n3soc>
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2015), “Currículum oculto y aprendizaje en valores” Documento electrónico de la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, Consultado: Marzo 2015, Disponible en: http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/?page_id=111
- Scott, Joan (1996), “El género: Una categoría útil para el análisis histórico”, En: Lamas Marta (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: PUEG.

- UNESCO (2007), “Enfoques educativos para la diversidad, la inclusión y la cohesión social”, *Recomendaciones, Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación, PRELAC II* (29 y 30 de marzo de 2007), Consultado: diciembre 2013, Disponible en: <http://www.unesco.org.uy/educacion/es/areas-de-trabajo/educacion/temas/educacion-diversidad-e-inclusion.html>
- _____, (2008), “La educación inclusiva: El camino hacia el futuro”, Conferencia internacional de educación, cuadragésima octava reunión, ED/BIE/CONFINTED 48/3, Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 25 al 28 de noviembre de 2008, Documento de referencia. Consultado: febrero 2014, Disponible en: www.ibe.unesco.org/fileadmin/user.../CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- _____, (1998), Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI Visión y Acción. París (5–9 de octubre de 1998) Tomo I Informe final. Consultado: 9 de marzo de 2015. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Valiente, Teresa (1996), “Interculturalidad y elaboración de textos escolares”, en: J. Godenzzi, (comp.), *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonia*. (295–328). Cusco: CBC-Centro de Estudios Regionales Andinos Perú, Cusco “Bartolomé de Las Casas”.
- Warren, Howard C. (1998), *Diccionario de psicología*, (3ª edición), México: Fondo de Cultura Económica (FCE).

Glosario

Analfabetismo: Incapacidad para leer, debida a falta de educación y no a deficiencia mental.

Derechos Humanos: Se refiere al conjunto de derechos elementales que tienen las personas por el simple hecho de su condición humana, esto significa que las personas adquieren estos derechos por el hecho de existir y desde el momento de su nacimiento, independientemente de su condición sociopolítica.

Discriminación: Refiere al trato diferenciado y desfavorable que se hace hacia una persona, grupo o sociedad, generalmente basado en clasificaciones de grupo étnico, edad, sexo, género, clase social, etc.

EPT: Educación Para Todos, como política educativa internacional y enfoque impulsado por la UNESCO y los países miembros.

Interacción: Relación entre dos unidades (personas) o sistemas (comunidad educativa, centros escolares, etc.) de cualquier clase, de suerte que la actividad de cada una está en parte determinada por la actividad de la otra.

Misoginia: Actitud de desprecio y odio hacia las mujeres por su sexo y lo que representa lo femenino.

Mitos: Tradición sin base histórica real. Teoría aceptada en el campo de la ciencia y cuya falsedad es demostrable.

Multiculturalidad: Noción descriptiva de la pluralidad o diversidad cultural que caracteriza a un territorio particular. Se implementó en algunos países como política pública basada en el reconocimiento de la diferencia y su derecho de expresión, aunque su implementación siguió dándose con tintes asimilacionistas.

Sexismo: Actitudes de poder y de rechazo a lo femenino en función de su ser biológico, que se expresa de diferentes formas (actitudes, comportamientos, lenguajes, etc.).

Transversal: Que está o se mueve a través, o cruzando otra dirección. Cuando se habla de transversalidad en el currículo educativo se hace referencia a un tema, disciplina o aspecto que atraviesa el contenido de todas las materias o asignaturas o la definición de competencias a desarrollar que integran la propuesta educativa particular de que se trate.

Recursos abiertos en la web

Nombre de la Institución	Página web
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica	http://www.redalyc.org/
Colección SciELO México	http://www.scielo.org.mx/scielo.php
Open Access Perú	http://www.openaccessperu.org/
Repositorios dinámicos	https://repositoriosdinamicos.wordpress.com/
Repositorio Digital de CLACSO	http://biblioteca.clacso.edu.ar/
Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF)	http://educalab.es/intef/formacion/formacion-en-red
Colombia Aprende	http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/w3-channel.html
Educando en Igualdad	http://www.educandoenigualdad.com/
UNESCO Recursos, documentos en línea, multimedia, publicaciones, Archivos, Bibliotecas, Recursos educativos Abiertos, entre otros.	http://www.unesco.org/new/es/

Herramientas virtuales disponibles para los y las docentes

Méndez Karla (2013, 11 de diciembre) Perspectiva De Género [video]
<https://www.youtube.com/watch?v=Pz64wgM3KTc>

AURORA Films (2013, 03 de septiembre) Equidad de Género y Educación [video] <https://www.youtube.com/watch?v=LXjWUAY6SC0>

Enfoque DE IGUALDAD A.C. (2012, 28 de noviembre) Caricatura de los Roles de Género [video] <https://www.youtube.com/watch?v=Gw-Q4Ngc9GIg>

Educación intercultural

CGEIB (2004) Experiencias innovadoras de Educación Intercultural, México: SEP, CGEIB Documento disponible <http://www.snte.org.mx/pdfindigena/apoyo3.pdf>

Dietz Gunther, Mateos, L. (2011) Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. Documento disponible <http://www.uv.mx/iie/files/2013/01/Libro-CGEIB-Interculturalidad.pdf>

Ruth., M (2009) Interculturalidad y educación. Diálogo para la democracia en América Latina. La interculturalidad en la educación bilingüe para poblaciones indígenas en América Latina. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala, P.EBI. Cooperación técnica Alemana GTZ <https://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/11781/Interculturalidad%20y%20educaci%C3%B3n%20Di%C3%A1logo.pdf?sequence=1>

Equidad de género

Leñero M. (2010) Equidad de género y prevención de la violencia en primaria, Primera edición, 2010 México, D.F.: SEP. Documento disponible en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1039/1/images/equidad.pdf>

Amparo, M. (2009) Estrategias educativas para evitar la discriminación de género Escuela Infantil “El Moli” de Paterna. COMPARTIM, Revista de Formación del Professorat. Octubre 2009, RFP N.4 Documento disponible en: http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/22_au_discriminacion_genero.pdf

Educación inclusiva

Sarto, M. Martín M. Venegas R. (2009) Aspectos clave de la Educación Inclusiva, Publicaciones del INICO Colección Investigación Salamanca, 2009 Documento disponible en <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

CONAPRED (2013) Educación Inclusiva Tomo III, Colección Legislar sin discriminar. México: SEGOB, CONAPRED. Documento disponible en http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LSD_III_Educacion_INACCSS.pdf

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Escuela de Educación Diferencial Marzo 2009 / Número 1 / Volumen 3 Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile Documento disponible en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,1.pdf>

Los 55 mejores libros para docentes. Educación 3.0. Página disponible en <http://www.educaciontrespuntocero.com/formacion/libros/los-mejores-libros-para-docentes/17341.html>

Educación Inclusiva y Derechos Humanos

*María del Rosario Arrambide González
Anevi Noemi Álvarez Coronel*

Introducción

La Educación inclusiva y los derechos humanos, tiene por objetivo promover la educación en derechos humanos a través de diversas herramientas y contenidos para el trabajo de los docentes de educación básica, de forma tal, que a través de su sensibilización, aprendizaje y enseñanza en la materia, se contribuya a la consolidación de un estado democrático afianzado en el respeto de los derechos humanos.

En esta tesitura, el presente documento está basado en el marco jurídico interno e internacional en materia de derechos humanos, a efectos de que el personal docente tenga las herramientas necesarias para cumplir adecuadamente con sus obligaciones en materia de derechos humanos, y en específico al derecho a la educación incluyente.

La metodología para la elaboración del contenido de la presente consistió en un análisis de tipo cualitativo; para ello se detectaron, sistematizaron y analizaron diversas fuentes documentales vinculadas con los derechos humanos y la educación inclusiva. La revisión de dichas fuentes se llevó a cabo mediante tres procesos, el primero vinculado al análisis de diversa bibliografía relacionada con el campo de estudio; el segundo consistió en realizar un análisis teórico de las diversas fuentes de forma que pueda ser empleado como una herramienta de trabajo para el personal docente en su labor de enseñanza, desde una perspectiva inclusiva y de derechos humanos; por último se elaboraron propuestas metodológicas para la educación inclusiva, las cuales constituyen herramientas prácticas para lograr el aprendizaje de los derechos humanos en el aula.

El presente documento “Educación Inclusiva y derechos humanos está estructurada en 6 capítulos.

En el primero se abordan los derechos humanos en términos generales; su surgimiento; características; su vinculación con las obligaciones del Estado y la importancia de conocerlos y ejercerlos.

El segundo capítulo es un análisis teórico del derecho a la igualdad y no discriminación para todas las personas, los factores subyacentes o que dan origen a la discriminación, los elementos que la integran y el derecho a la igualdad a partir de las diferencias, es decir, como surgen derechos específicos o reforzados para ciertos sectores de la población que se enfrentan a mayores situaciones de vulnerabilidad o desventaja de acuerdo a su condición social.

El capítulo tercero aborda el derecho a la educación libre de violencia, es éste se da un bosquejo sobre lo que es la violencia y como ésta se ejerce en el ámbito escolar, así como las distintas medidas que deben ser adoptadas por el personal docente, la familia y los estudiantes para prevenir este tipo de violencia.

El capítulo cuarto aborda los derechos de los niños, niñas y adolescentes, partiendo por definir el concepto de niñez, haciendo referencia a los distintos instrumentos que protegen de forma específica los derechos de la infancia y cómo estos derechos deben ser protegidos por la familia la sociedad y el estado para lograr el pleno desarrollo de la infancia.

El capítulo quinto aborda los derechos humanos y la educación inclusiva, dejándose el tema al final para así contar con los elementos previamente analizados en capítulos anteriores y poder reforzar que la educación inclusiva debe sustentarse en un enfoque transversal de los derechos humanos, de la equidad de género, la interculturalidad y el principio a la igualdad y no discriminación a partir del reconocimiento de las características específicas de cada sector de la población.

Por último, el capítulo sexto aporta un listado de instituciones de apoyo que trabajan el tema de derechos humanos, niñez, educación, entre otros temas de interés. Tales instituciones pueden servir para reforzar la información proporcionada en el presente manual.

Asimismo, es importante mencionar que cada uno de los capítulos contiene propuestas metodológicas para la educación inclusiva, de forma que los conceptos teóricos abordados puedan ser ejemplificados e interiorizados a través del ejercicio de casos prácticos, muchos de éstos a partir de las experiencias de vida de los propios alumnos y alumnas.

Derechos Humanos

Conceptos teóricos.

Historia de los derechos humanos

Durante el Siglo XX hubo dos grandes guerras mundiales. Con estas guerras se vivieron acontecimientos catastróficos para la humanidad, se cometieron múltiples atrocidades.

La segunda guerra mundial se llevó a cabo desde 1939 hasta 1945, en donde se enfrentaron varios países, principalmente Alemania, Italia y Japón, por un lado, e Inglaterra y Francia por el otro. La guerra comenzó con la invasión alemana en Polonia.

Durante la Guerra murieron aproximadamente entre 50 y 70 millones de personas, considerándose uno de los acontecimientos más mortíferos en la historia de la humanidad.

Durante esta época se cometieron enfrentamientos armados, políticas de exterminio a través de la persecución y asesinatos masivos de judíos, gita-

nos y otras poblaciones, todo esto basado en la política de la Alemania Nazi que buscaba formar un gran imperio en Europa.

Al finalizar la guerra, los países triunfantes y otros más que se unieron, preocupados porque tales atrocidades se volvieran cometer en la historia de la humanidad, crearon la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con la finalidad de fomentar la cooperación internacional y prevenir conflictos similares. De esta forma crearon el 26 de junio de 1945 la Carta de las Naciones Unidas con el propósito de: “...preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra que dos veces durante nuestra vida ha infligido a la Humanidad sufrimientos indecibles”¹.

¿Qué son los derechos humanos?

El concepto internacionalmente aceptado coincide en que los derechos humanos son **atributos inherentes** al ser humano. Sin embargo, tal definición en ocasiones resulta complicada de entender. Para explicar el concepto podría decirse que los derechos humanos son las **características propias e inseparables de todo ser humano** que requieren de su libre ejercicio.

Entonces, los derechos humanos son el ejercicio libre de las características humanas que se requieren para vivir una vida digna, pero a su vez requieren de la garantía de ciertas condiciones para lograrlo, es decir, son todo aquello que necesitamos para vivir con dignidad, disfrutar una vida digna y desarrollarnos plenamente en libertad.

Durante años –y erróneamente– se entendieron estos “atributos” como regalos o concesiones que el Estado (el gobierno) daba a los seres humanos; sin embargo, lo que debe quedar claro es que los atributos son propios de los seres humanos; nos pertenecen, están vinculados a nuestra dignidad y deben ser garantizados por el Estado, es decir, el gobierno debe adoptar

¹ Organización de las Naciones Unidas, Carta de las Naciones Unidas, Preámbulo

las medidas adecuadas y eficaces para que podamos gozar libremente de nuestros derechos humanos, sin obstáculos.

Los derechos humanos pertenecen a todas las personas **sin discriminación alguna** por motivos de sexo, idioma, religión, opiniones políticas, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social. Todos y todas tenemos los mismos derechos.

Los derechos humanos han ido evolucionando y ampliando su ámbito de protección, es decir, **son progresivos**, por ello es importante mencionar que, además de los derechos que tenemos todas las personas, existen derechos específicos para ciertos grupos de población, derechos que tienen por objeto eliminar y contrarrestar las desigualdades históricas a las que se han enfrentado ciertos grupos que se encuentran ante situaciones de vulnerabilidad, por ejemplo, las personas con discapacidad, las personas adultas mayores, las personas con orientación o preferencia sexual distinta a la heterosexual; las mujeres frente a la violencia y discriminación; los niños y niñas en razón de su minoría de edad; entre otros grupos. Esto no quiere decir que estos grupos de población tengan más derechos que otros, sino que tienen derechos específicos para hacer frente a las problemáticas específicas a las que enfrentan por su condición, lo que se conoce también como el derecho a la igualdad a partir de las diferencias.

Los derechos humanos son básicos para vivir dignamente, los necesitamos día a día en todas nuestras actividades, por eso es tan importante conocerlos para poderlos ejercer.

¿Cuáles son las características de los derechos humanos?

Los derechos humanos son universales, indivisibles, interdependientes, inalienables y progresivos.

Por **universalidad** se entiende que los derechos humanos deben ser reconocidos a todas las personas sin hacer distinción alguna, por ello tal principio se relaciona de forma directa con el derecho a la no discriminación, conocido también como: cláusula antidiscriminatoria, principio de no discriminación u obligación de no discriminación, deber que se ubica en la mayoría de los tratados internacionales en materia de derechos humanos firmados y ratificados por México, y de igual forma está contemplado en el párrafo quinto del artículo primero de nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el siguiente sentido:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas²

Por su parte, la **interdependencia** como característica de los derechos humanos quiere decir que los derechos están relacionados entre sí, es decir, el goce, ejercicio y garantía de unos dependerá de la realización con otros, de tal suerte que en la medida en que se vulnera un derecho se afecta el grado de cumplimiento de otros derechos.

Esta característica se encuentra íntimamente ligada a la **indivisibilidad**, la cual hace referencia a que los derechos humanos se encuentran ligados entre sí, no se pueden dividir.

La **progresividad** hace referencia al avance de los derechos humanos, donde el ámbito de protección de éstos suele ampliarse, pero en ningún momento podrá restringirse, es decir, los derechos humanos podrán

2 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 05 de febrero de 1917, última reforma publicada el 30 de septiembre de 2013, artículo 1 reformado el 10 de junio de 2011, párr. 5

crecer, su protección podrá ser cada vez más amplia, pero nunca podrá reducirse su protección.

Nuestros derechos humanos son muchos, pueden ser derechos civiles, políticos, económicos, sociales o culturales. Estos derechos se encuentran en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, instrumento de gran importancia que marcó un hito histórico en el compromiso de los Países por el mantenimiento de la paz y sobre la base de la dignidad, e igualdad inherente a todo ser humano.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos fue adoptada en París el 10 de diciembre de 1948. De esta forma la comunidad internacional conformada por los distintos Países del mundo adopta la Declaración como un estándar mínimo de compromisos con el respeto a los derechos humanos que no habían sido incluidos en la Carta de las Naciones Unidas. Este instrumento internacional es el punto de partida de los derechos humanos a nivel universal, pues es la primera vez que mediante un documento de carácter mundial se reconocen los derechos humanos.

La Declaración está conformada por 30 artículos, donde se encuentran los 30 derechos humanos básicos.

Algunos de los derechos humanos que se encuentran en la Declaración Universal son los siguientes:

El derecho a gozar de todos los derechos sin discriminación alguna.

Derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad e integridad de la persona.

No ser sometido a esclavitud ni a servidumbre.

No ser sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Derecho de igualdad ante la Ley.

Derecho a no ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Derecho a ser oído públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial.

Derecho a ser oído públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial.

Derecho a la presunción de inocencia.

Derecho a no ser objeto de injerencias arbitrarias en la vida privada.

Derecho a circular libremente y escoger la residencia en cualquier lugar del país.

Derecho a casarse, formar una familia y disfrutar de igualdad de derechos en el matrimonio.

Derecho a la propiedad.

Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión.

Derecho de libertad de opinión y expresión.

Derecho a la libertad de reunión y asociación pacífica.

Derecho a participar en el gobierno del país, votar y ser votado.

Derecho a la seguridad social.

Derecho al trabajo y a una justa remuneración.

Derecho a la educación.

Derechos humanos y obligaciones

Los derechos humanos incluyen obligaciones.

Por un lado, todas las personas tenemos la obligación de respetar los derechos humanos de las demás personas, es decir, no podemos violentar los derechos de los demás.

Por otro lado, el gobierno (todas las autoridades y servidores o servidoras públicas) tiene la obligación de respetar y garantizar nuestros derechos humanos.

Por la **obligación de respeto** debemos entender que las autoridades y servidores o servidoras públicas deben abstenerse de violar nuestros derechos humanos. Está prohibida cualquier acción u omisión por parte del gobierno que afecte, menoscabe o violenta nuestros derechos humanos.

Por ejemplo: Juana tiene derecho a la educación, si un profesor le niega el acceso a la escuela por ser indígena o mujer, el profesor está violando el derecho a la educación de Juana, pero también está incumpliendo con su obligación de respetar los derechos humanos, al no abstenerse de violarlos.

Por la **obligación de garantía** entendemos que las autoridades están obligadas a prevenir las violaciones a derechos humanos, pero en caso de que exista una violación, las autoridades están obligadas a investigarla, a sancionar a los responsables y a reparar el daño causado a las víctimas de tal violación.

Por ejemplo: Si el profesor transgredió el derecho a la educación a Juana al no permitirle acceder a la escuela y el Director de la escuela no adoptó ninguna medida para prevenir que eso sucediera (capacitar a los profesores y profesoras en torno a los derechos humanos y no discriminación), pero además el Director no investigó lo que pasó y no sancionó administrativamente al profesor, también está violando el derecho a la educación de Juana y está incumpliendo su obligación de garantizar los derechos humanos; al no prevenir la violación, al no investigarla y al no sancionar al responsable. ¿Por qué es importante conocer y estudiar nuestros derechos humanos? En la medida en que conozcamos nuestros derechos humanos podremos gozarlos libremente, pero también podremos exigir a las autoridades que los respeten y garanticen y, sobre todo, podremos defenderlos. De esta forma viviremos libre y responsablemente.

Conociendo nuestros derechos humanos respetaremos los derechos de las demás personas, y de así contribuiremos a vivir en mundo más digno y pacífico. Es importante conocer nuestros derechos humanos para así ejercerlos con responsabilidad y defenderlos.

Propuesta metodológica para la educación en derechos humanos

Actividad 1

Objetivo: *Que los alumnos y alumnas conozcan sus derechos humanos.*

Instrucciones para el personal docente

Nivel primaria

Solicite a sus alumnos y alumnas que lean uno por uno los derechos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Después de la lectura de cada derecho, genere la discusión sobre su entendimiento, o en su defecto explique a que se refiere cada derecho.

Genere la reflexión del tema y la participación de los alumnos y las alumnas a partir de los cuestionamientos* que se plantean.

Nivel secundaria y preparatoria

1. Divida al salón en seis equipos, dependiendo de la cantidad de alumnos y alumnas.
2. Solicite a cada equipo que lea y analice cinco artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de forma consecutiva (25 minutos de reflexión).
3. Pídale a cada equipo que exponga a los demás compañeros y compañeras de clase los artículos que analizaron; dé un ejemplo de un caso en que se viole cada derecho expuesto; y comparta su reflexión: ¿Por qué consideran que es importante conocer los derechos humanos?

* Cuestionamientos dirigidos a alumnos y alumnas de nivel primaria

Que los alumnos y alumnas conozcan sus derechos humanos.

- » ¿Sabían que existían todos esos derechos humanos?
- » ¿Cuáles conocían?
- » ¿Consideran que los derechos humanos se cumplen para todas las personas?
- » ¿Conocen alguna situación donde se hayan violentado los derechos humanos? Ya sea en la escuela, en tu casa, en tu colonia.
- » ¿Por qué es importante conocer nuestros derechos humanos?
- » ¿Qué pueden hacer para que la Declaración Universal de Derechos Humanos sea conocida por las demás personas y respetada?

Actividad 2

Objetivo: *Sensibilizar a los alumnos y alumnas en torno a los derechos humanos y las obligaciones de las autoridades.*

Instrucciones para el personal docente

Después de facilitar a los alumnos y alumnas el contenido del primer capítulo:

1. Lea en voz alta la historia de Juan o designe a algún alumno o alumna para que la lea.
2. Genere la discusión del tema y la participación de los alumnos y las alumnas a partir de los cuestionamientos* que se plantean.
3. Haga una conclusión con los elementos aportados por los alumnos y alumnas, y los contenidos del primer capítulo.

1. La historia de Juan

Juan es un adolescente de 17 años. Iba caminando por la calle, cuando, de repente, llegó una patrulla de policías que se detuvo a su lado y lo detuvieron sin tener una orden de aprehensión subiéndolo a la patrulla. Posteriormente, fue llevado al monte en donde cinco policías lo golpearon constantemente pidiéndole que se declarara culpable por un robo que sucedió dentro de un centro comercial y que él no había cometido.

Como resultado de los golpes, las amenazas y el temor, Juan aceptó declararse culpable y fue obligado a firmar una declaración.

Más adelante Juan declaró haber sido víctima de tortura, sin embargo, las autoridades ministeriales nunca investigaron a los policías señalados y en consecuencia, nunca fueron sancionados por lo que le hicieron a Juan.

Juan lleva dos años privado de su libertad por un delito que él nunca cometió. Por lo tanto, ya no puede convivir con su padre, su madre y sus hermanas; y no pudo seguir estudiando la preparatoria.

Nivel primaria

- » ¿Qué sintieron al escuchar la historia de Juan?
- » ¿Han escuchado historias similares?
- » ¿Les parece justo lo que le sucedió a Juan?
- » ¿Por qué está mal lo que le hicieron a Juan?
- » ¿Qué derechos le violaron a Juan, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos?

Nivel secundaria y preparatoria

- » ¿Qué derechos le violaron a Juan, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos? ¿Por qué?
- » ¿Qué obligación incumplieron los policías? ¿Por qué?
- » ¿Han escuchado historias similares?

El Derecho a la Igualdad y no Discriminación

Conceptos teóricos

¿Qué es la discriminación?

La discriminación es una manifestación de actos o conductas a través de las cuales se otorga un trato desfavorable o desigual a una persona, o grupo de personas.

Todas las personas tenemos derecho a un trato igualitario y a no ser discriminadas. Por ello la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su párrafo quinto del artículo primero, prohíbe la discriminación al establecer lo siguiente:

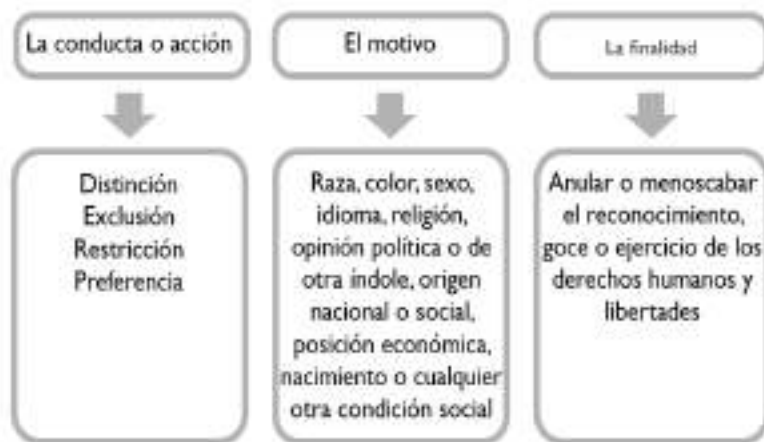
Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Como se observa, son muchos los motivos por los cuales se prohíbe la discriminación, y lo más importante es que tal prohibición deja abierta la posibilidad de encuadrar cualquier otra condición no mencionada, al establecer: cualquier otra que atente con la dignidad humana, como podría ser el idioma.

Sin embargo, como se observa, dicho artículo no nos define qué es o qué debe entenderse por discriminación. Por ello, es importante remitirnos a los estándares internacionales, el Comité de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) nos da una explicación de lo que se entiende por discriminación al establecer que es:

“Toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que se base en determinados motivos, como la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional o social, la posición económica, el nacimiento o cualquier otra condición social, y que tengan por objeto o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales de todas las personas”.

Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas, Observación General No 18: No discriminación, 11 de septiembre de 1989, párrafo 7.



El derecho a la igualdad y no discriminación es conocido como un derecho clave, pues nos abre la puerta para poder gozar y ejercer otros derechos humanos en condiciones de igualdad.

Por ejemplo: Si Juan y María tienen una hija y un hijo, y a su hija Lupita no la dejan ir a la escuela porque es mujer y debe quedarse en el hogar, no sólo se le está violando su derecho a la igualdad y no discriminación, también se le viola el derecho a la educación.

Estereotipos y prejuicios

La discriminación está basada en estereotipos y prejuicios sociales que generan la no aceptación de que todos y todas somos diferentes, y tenemos los mismos derechos.

Los estereotipos son aquellas percepciones o ideas que la gente tiene del cómo deberían ser las cosas según la categoría social de las personas, es decir, una imagen construida y aceptada por la mayoría de las personas.

Con estos estereotipos se forman prejuicios, es decir, se juzgan las cosas, la forma de actuar o las conductas a partir de las percepciones o ideas sin tener suficiente información.

Algunos ejemplos de estereotipos que generan prejuicios podrían ser los siguientes:

- » Las mujeres no nacieron para estudiar, sino para casarse, formar una familia y cuidar a sus esposos.
- » Las personas indígenas no tienen educación.
- » Todas las personas tatuadas son unos delincuentes.
- » Las mujeres no saben manejar
- » Los homosexuales son portadores de enfermedades
- » Las personas indígenas no saben trabajar
- » Las personas migrantes son delincuentes.

Todas estas ideas son falsas, están basadas en estereotipos sobre cómo deberían comportarse ciertos grupos sociales y realizan juicios sin tener el suficiente conocimiento de los hechos y, además, sobre una idea generalizada. Por ejemplo: Antes de conocer a una persona ya tenemos una idea arraigada de cómo es, cómo se comporta, cómo piensa, etc.

Entonces, el proceso que se da entre los estereotipos, los prejuicios y la discriminación es el siguiente:



En ocasiones la gente hace juicios adelantados sobre las personas o grupos de personas, y sobre cómo deberían comportarse en la sociedad, sin saber el daño que esos juicios pueden causar, y como éstos afectan el goce de los derechos humanos en condiciones de igualdad.

Por ello es importante que la educación que se otorga a los niños, niñas y adolescentes por parte de la familia y de la escuela, sea desde un enfoque inclusivo y libre de estereotipos y prejuicios, para que así, los niños, niñas y adolescentes crezcan libres de prejuicios y, por tanto, en un mundo más justo, igualitario y libre de discriminación.

La discriminación puede darse por distintos motivos, algunos de estos son:

- » Por la apariencia física, es decir, si son bajitos, muy altos, obesos, si tienen una discapacidad
- » Por su sexo, es decir, si es hombre o mujer.
- » Por su vestimenta, su idioma o sus gustos.
- » Por su edad.
- » Por su posición económica, es decir, si tiene mucho o poco dinero.

El derecho a la igualdad a partir de las diferencias y los derechos humanos de grupos específicos

En ocasiones, el derecho a la igualdad permite dar un trato diferenciado sin que ello implique una discriminación.

Existen personas que habitualmente se encuentran más propensas a la discriminación, como son las niñas y niños, mujeres, personas adultas mayores, migrantes, los y las indígenas, personas que viven con VIH/SIDA, personas con discapacidad, que tienen una orientación o preferencia sexual distinta a la heterosexual, entre otras.

Estas personas o grupos se encuentran ante situaciones de mayor vulnerabilidad para ser discriminadas por su condición, ya sea de edad, sexo, origen, etnia, de salud, orientación o preferencia sexual, o condición social. Pero no es su condición lo que las coloca en situación de vulnerabilidad a la discriminación, son los estereotipos y prejuicios que generan la no aceptación de que todos y todas somos diferentes, y tenemos derechos.

Sin embargo, es importante saber que ciertos grupos sociales también tienen derechos específicos o reforzados, sin que esto signifique una discriminación; lo que se busca es proteger a estos grupos de la discriminación

histórica a la que han sido sometidos por su condición específica. Algunos ejemplos son los siguientes:

Las personas con discapacidad tienen los siguientes derechos específicos:

- » Derecho a que se construyan edificios, vehículos e instalaciones que faciliten el transporte, la comunicación y el acceso para ellos y ellas.
- » Derecho a que se eliminen los obstáculos arquitectónicos, de transporte y comunicaciones, con la finalidad de facilitar el acceso y uso para ellos y ellas.

Las mujeres tienen los siguientes derechos reforzados o específicos:

- » Derecho a una vida libre de violencia en la familia, comunidad, instituciones y en cualquier otro espacio de su vida.
- » Derecho a ser educadas libres de estereotipos y prejuicios relacionados con cómo deberían comportarse según la sociedad, por ser mujeres.

Los niños y las niñas tienen los siguientes derechos reforzados o específicos:

- » Derecho a una protección especial o reforzada por la familia, la sociedad y el estado.
- » Derecho a no ser separados de su familia, salvo en situaciones excepcionales con la finalidad de protegerlos.

Propuesta metodológica para la educación en derechos humanos

Actividad 1

Objetivo: *Reflexionar en qué consiste la discriminación y cómo detectarla.*

Instrucciones para el personal docente

Nivel primaria, secundaria y preparatoria

1. Solicite a sus alumnos y alumnas que lean en voz alta los tres elementos de la discriminación.
2. Después de la lectura de los tres elementos, genere la discusión sobre su entendimiento o, en su defecto, explique a qué se refiere cada uno.
3. Divida al salón en seis equipos, dependiendo de la cantidad de alumnos y alumnas.
4. Solicite a cada equipo que con los tres elementos de la definición de discriminación piensen en un caso en que podría existir la discriminación (25 minutos de reflexión).
5. Pídale a cada equipo que exponga a los demás compañeros y compañeras de clase el caso analizado y las razones por las que constituye discriminación con base a los elementos estudiados.

Actividad 2

Objetivo: *Reflexionar sobre los distintos tipos de discriminación y sensibilizar a los alumnos y alumnas sobre la importancia de reconocer la diversidad que existe entre las personas.*

Instrucciones para el personal docente

Nivel primaria, secundaria y preparatoria

1. Solicite a los alumnos y alumnas que se pongan de pie al centro del salón de clases.
2. Explíqueles que mencionará varias situaciones* y que ellos y ellas tendrán que decidir si se trata de un acto de discriminación o no, y que quiénes consideren que se trata de una discriminación deberán moverse al lado izquierdo del salón y quiénes consideren que no se trata de un acto discriminatorio se moverán al lado derecho.
3. Una vez que los alumnos y alumnas se hayan trasladado al lado escogido, solicite a dos personas de cada uno de los lados que argumenten por qué tomaron esa decisión. En un segundo momento, pida la opinión del resto de cada uno de los grupos.
4. Una vez expuestos los argumentos indique al grupo que si una vez escuchadas las opiniones anteriores han cambiado de opinión pueden cambiarse al grupo contrario.
5. Explique y argumente a los alumnos y alumnas si la situación planteada se trata de un hecho discriminatorio o no y las razones.
6. Repita el ejercicio tres veces más con las distintas situaciones planteadas.

Situaciones para realizar la actividad 2

Omar es un niño de ochos años que utiliza silla de ruedas como consecuencia de una discapacidad que no le permite caminar. Él acaba de cambiarse de escuela y en su primer día de clases se da cuenta que la escuela no cuenta con rampas para trasladarse y poder llegar a su salón, por lo que su padre tiene que ir todos los días por la mañana y por tarde para cargarlo y llevarlo a su salón.⁹

María es una buena estudiante en la secundaria, ella tiene su novia llamada Verónica que va a verla todos los días a la salida de su escuela. Su profesor de clase al darse cuenta regaña públicamente a María, prohibiéndole que tal situación se vuelva a repetir. Sin embargo, María no le hace caso. Al día siguiente el profesor le prohíbe a María la entrada al salón de clases.

Cristina es una niña indígena tsotsil de San Juan Chamula que acaba de mudarse con su familia a San Cristóbal de las Casas. Su mamá comenzó a trabajar como trabajadora doméstica en una casa particular y Cristina la acompaña. Ellas utilizan su traje tradicional de lana y blusa bordada, pero la dueña de la casa les dijo que no quiere que se vuelvan a vestir así, que se vistan como “la gente común” o de lo contrario las despedirá.

La empresa “Duesty” se dedica a empacar hojas de papel para su venta en paquetes. A principios de mes publicó una convocatoria de trabajo dirigida exclusivamente para personas con discapacidad visual, con la intención de incorporarlos en actividades laborales. Un grupo de personas que no tienen discapacidad y están buscando trabajo se enteran de la convocatoria, pero al querer concursar se les niega la posibilidad de hacerlo por parte de la empresa.

El derecho a la educación libre de violencia

Conceptos teóricos

¿Qué es la violencia?

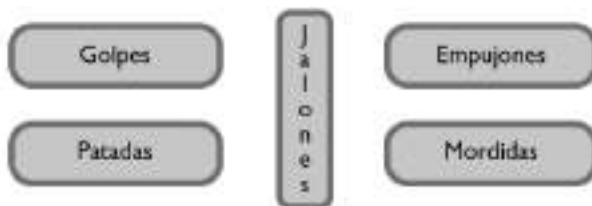
La violencia es una expresión de las relaciones desiguales de poder y una violación a los derechos humanos. La violencia puede darse en varios espacios de la vida:

- » En la familia
- » En la escuela
- » En la comunidad
- » En el trabajo
- » En las instituciones de gobierno
- » O en muchos otros lugares

Existen varios tipos de violencia, como son:



La violencia física es todo acto intencional que provoca un daño físico, con el fin de someterte o lastimarte, como los siguientes ejemplos:



La violencia psicológica es todo acto o conducta que afecta tus emociones, tu estado de ánimo, se manifiesta a través de los siguientes actos:



La violencia verbal se expresa a través de la comunicación y de las palabras, pueden ser:



La violencia sexual se manifiesta a través de prácticas sexuales no consentidas, pueden ser las siguientes prácticas:



La violencia económica y/o patrimonial va dirigida hacia tu economía y las cosas que te pertenecen, por ejemplo:



La violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación es aquella que se ejerce por medio de las vías de comunicación y tiene por objeto atentar contra la intimidad, vida privada e integridad emocional; generalmente se ocasiona a través de mensajes que incluyen la violencia emocional, verbal y sexual.

Correos electrónicos

Facebook

Redes sociales

Mensajes de texto

También es importante saber que estos tipos de violencia pueden darse en varios espacios de la vida, por ejemplo, dentro de la familia, en la escuela, en la comunidad, en el trabajo o en muchos otros lugares.

Bullying o violencia escolar

La violencia escolar puede darse entre alumnos o alumnas; de los profesores y profesoras hacia los alumnos(as) y de los alumnos(as) hacia los profesores(as).



Cuando la violencia se da entre los alumnos o alumnas de forma reiterada (repetida) es conocida como Bullying.

El Bullying es llamado también acoso escolar y ocurre cuando existe intimidación, provocaciones, amenazas o maltrato entre alumnos de forma repetida y mantenida durante el tiempo, con la intención de humillar y someter abusivamente a la víctima, ya sea a través de agresiones físicas, psicológicas, verbales.

La mayoría de las veces se comete lejos de la mirada de los adultos y de forma oculta.

La violencia en el ámbito escolar genera entre quien la ejerce y quien la recibe, una relación de dominación y sumisión.

El estudiante que provoca la violencia viola de forma reiterada los derechos humanos del otro estudiante, pudiendo ocasionarle daños a su salud, emociones, rendimiento escolar, entre otros.

¿Quiénes están involucrados en el Bullying?

En la relación de violencia escolar o bullying son varias las personas involucradas: la víctima, el agresor y los espectadores.

Víctima: El alumno o alumna a quien se molesta de forma continua.

Agresor: El alumno o alumna que molesta o agrede a la víctima.

Los espectadores: Los alumnos(as) o maestros(as) que permiten las agresiones y no actúan o toman medidas al respecto, convirtiéndose en cómplices.

Es importante tener en cuenta que tanto el agresor como la víctima se encuentran afectados y, por tanto, debe trabajarse con ambos.

¿Dónde se comete el Bullying?

El Bullying se puede expresar a través de los distintos tipos de violencia, por eso es importante que los conozcas para poderlos detectar. Pero también puede cometerse en distintos lugares, por ejemplo:



¿Cuáles son los síntomas o consecuencias para las víctimas?

Los síntomas o consecuencias para los niños, niñas o adolescentes son muchos y pueden variar, por ejemplo:

Cambios emocionales: baja autoestima, tristeza profunda, enojo, aislamiento, agresividad o reproducción de la violencia vivida; daño a la autoestima, pérdida del apetito, problemas para dormir.

Baja de rendimiento escolar: lo cual se puede ver reflejado en bajas calificaciones, negarse a ir a la escuela, temor por ir a la escuela o dejar la escuela.

Daños materiales: regresa a casa con la ropa, libros y/u otros objetos dañados o rotos.

Daños físicos: marcas corporales de golpes o maltrato físico: rasguños, moretones, dolor en alguna parte del cuerpo.

Incluso puede llegar hasta el **Suicidio**.

Prevención del Bullying

La prevención del Bullying es tarea de todos y todas. Prevenir el acoso escolar significa tomar las medidas o acciones necesarias para que no exista el acoso o no se repita.

Se requiere sumar esfuerzos entre la sociedad, los padres y madres de familia, las instituciones educativas, los alumnos(as) y el gobierno para impulsar acciones que tengan por finalidad prevenir y erradicar la violencia escolar. Es importante que todos y todas tomemos medidas para prevenir el Bullying. A continuación, te damos algunos ejemplos.

Si eres víctima de bullying: Rompe el silencio

- » Busca ayuda
- » Háblalo con tu padre y/o madre
- » Cuéntalo cuantas veces sea necesario
- » No permitas que las opiniones de otros te hagan sentir mal
- » Defiende tus derechos

A los alumnos y alumnas

- » No consientas el maltrato
- » No reproduzcas el maltrato
- » Acércate a la víctima
- » Ofrécele apoyo
- » Busca ayuda

Ser espectador contribuye a aumentar la violencia

Al personal docente

- » Es su obligación tomar medidas preventivas y protectoras
- » Mejorar la comunicación con los alumnos/as
- » Hacerlo del conocimiento de su superior jerárquico

Al personal directivo

- » Debe investigar la situación
- » Debe hacerlo del conocimiento del padre y madre
- » Es su obligación notificarlo a las autoridades

Las autoridades educativas deben impartir al personal educativo la capacitación necesaria para conocer, prevenir, combatir y erradicar la violencia en el entorno escolar, así como atender y dar seguimiento a las quejas presentadas.

Si bien, la familia es la principal fuente de educación de los niños y niñas, es también en la escuela donde puede detectarse y corregirse la violencia escolar.

A la familia

- » Mantener constante comunicación con tus hijos e hijas.
- » Interesarse en cómo se siente su hijo o hija en su espacio escolar.
- » Ofrecerles apoyo.
- » Poner atención al contenido de lo que observa en la televisión o en internet.
- » Detectar los momentos de tristeza o preocupación de tu hijo o hija.
- » Mantener comunicación con su maestro o maestra.
- » Observar el estado de sus objetos personales de ámbito escolar.

Propuesta metodológica para la educación en derechos humanos

Actividad 1

Objetivo: *Reflexionar y construir colectivamente el concepto de violencia y los tipos de violencia.*

Instrucciones para el personal docente

Nivel primaria, secundaria y preparatoria

Solicite a sus alumnos y alumnas que, por medio de una lluvia de ideas y de forma ordenada, contesten las siguientes preguntas:

¿Qué es la violencia?

¿Qué tipos de violencia conocen?

Conforme los alumnos y alumnas vayan dando sus repuestas acerca de lo que piensan, vaya anotándolas en un papel bond.

Después de las participaciones, realice un análisis de todas las ideas hasta construir un concepto colectivo de ambas preguntas.

Finalmente, complete el concepto construido de acuerdo a los contenidos del presente manual.

Actividad 2

Objetivo: *Reflexionar con los alumnos y alumnas respecto al bullying y las medidas que podríamos tomar para prevenirlo*

Instrucciones para el personal docente

Nivel primaria, secundaria y preparatoria

1. **Proyecte un video que aborde el tema de bullying. Puede localizar en la web los siguientes:**

Punto de no retorno (Bullying short film by Carlos de Cozar), en: <https://www.youtube.com/watch?v=Vi0AZ-DI9OU>

Más que palabras (Cortometraje sobre bullying), en: <https://www.youtube.com/watch?v=m2zSeecB5aπ>

2. **Genere la reflexión con los alumnos y alumnas a través de las siguientes preguntas:**

- ¿Qué sintieron al ver el video?
- ¿Qué debió haber hecho el protagonista de la historia?
- ¿Qué tipo de violencia se ejerció en su contra?
- ¿Existieron observadores o cómplices en la historia?
- ¿Qué debieron haber hecho las autoridades educativas (docentes y directivos)?
- ¿Qué debió haber hecho la familia?
- ¿Qué síntomas o consecuencias observaron en la víctima?
- ¿Han conocido historias similares en esta escuela o en cualquier otra?
Compártanlas sin dar nombres
- ¿Se resolvió esa situación? ¿Cómo?
- ¿Qué pueden hacer ustedes para prevenir el acoso escolar o bullying?

3. Finalmente, realice una conclusión con las reflexiones aportadas: la importancia de prevenir el bullying y no actuar como cómplices de éste.

Los derechos de los niños, niñas y adolescentes

Conceptos teóricos

Los derechos de la infancia son el resultado de un proceso histórico, que cobra sentido cuando todos los integrantes de la sociedad los conocen y se comprometen a garantizarlos.

Los derechos humanos –como ya hemos establecido– son universales, inalienables e indivisibles y por lo tanto se reconoce a los niños, niñas y adolescentes como personas titulares de derechos y obligaciones, sin distinción de su condición socioeconómica, étnica, de religión, sexo, idioma, origen nacional o social, nacimiento, edad o cualquier otra condición social propia, o de sus padres.

Pero dichos derechos, no siempre han estado garantizados y protegidos por el Estado. En la Antigüedad, los niños y niñas no eran consideradas personas. Por lo que hace a la Edad Media, la niñez y adolescencia fueron entendidas como etapas previas en la vida del ser humano, donde los niños eran vistos como personas enteramente inhábiles, donde a los adultos les correspondía decidir sobre su cuidado y la representación de sus intereses. En el siglo XIX se creía que las niñas y niños eran adultos pequeños, por tal motivo no contaban con los derechos especiales acorde a su edad y necesidades.

Pero es a partir del siglo XX, cuando se reconocen expresamente y de manera especial los derechos de las niñas y niños. La Asamblea General de la Sociedad de las Naciones adoptó la Declaración de los Derechos del Niño la cual contiene una serie de principios en donde se establecen los derechos y necesidades de la niñez, pero sólo es un documento declarativo, es decir, no obligatorio. Por ello era necesario crear un documento con fuerza internacional en donde se reconocieran los derechos de las niñas, niños y adolescentes del mundo.

Así, el 20 de noviembre de 1989 se aprueba a nivel mundial la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual tiene como objetivo central establecer que la infancia tiene derechos a cuidados y asistencia especial, como señala su preámbulo, al reconocer que “el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especial, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento”.

Al firmar dicha Convención, los países asumieron el compromiso de cumplir cabalmente con sus disposiciones, adecuar sus leyes, establecer políticas públicas y el mayor número de recursos posibles para la niñez y la adolescencia. Nuestro país no ha sido la excepción, ratifica dicha Convención en 1990, lo que conlleva a dar cumplimiento a dicho instrumento internacional.

Es por ello que se promulga la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes³. Dicha ley, establece los principios rectores que deberán orientar la política nacional en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, previendo las facultades, competencias y bases de coordinación entre la federación, las entidades federativas y los municipios; la actuación de los Poderes Legislativo, Judicial y los organismos autónomos. Así mismo, exige a las entidades federativas homologar la normatividad correspondiente a fin de aplicarla de manera efectiva.

Por lo que hace a nuestro Estado, se cuenta con la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chiapas⁴, la cual tiene como objeto reconocer a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, con pleno ejercicio, respeto y protección de sus derechos humanos.

3 Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014.

4 Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chiapas, publicada en el Periódico Oficial del Estado el 17 de junio de 2015

¿Quiénes son niños y niñas?

Para poder hablar de los derechos de las niñas, niños y adolescentes es importante saber qué se entiende por niño, niña y adolescente.

La Convención sobre los Derechos del Niño menciona en su artículo primero que “niño es todo ser humano menor de dieciocho años de edad”.

Así mismo, se advierte que el término “niño” establecido en dicha Convención, puede aplicarse a “niña” y “adolescente”. Lo anterior significa que estamos conscientes de las limitaciones conceptuales del término “niño” para encuadrar el fenómeno de género y el desarrollo que se presenta en “niñas” y adolescentes⁵.

Pero estos conceptos cambian según las culturas y las legislaciones de cada país. En México la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, establece: “Para los efectos de esta ley, son niñas y niños las personas de hasta 12 años incompletos y adolescentes, los que tienen entre 12 años cumplidos y 18 incumplidos”.⁶ Porque a los 18 años exactos serían adultos, según lo menciona nuestra Constitución Política.

Podemos decir, entonces, que las niñas, niños y adolescentes son ciudadanos de menor edad, jóvenes, con menos experiencia que los adultos por su corta edad, pero eso no significa que sean patrimonio de los mayores. Son sujetos de derechos y obligaciones, capaces de ejercerlos y exigirlos.

5 GONZÁLEZ, Contró, Mónica y otros, “Propuestas teórico-metodológica para la armonización legislativa desde el enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes”, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2012, pág. 2.

6 Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, de fecha 29 de mayo de 200, artículo 2.

La Convención sobre los Derechos del Niño

Tal como lo hemos venido mencionando, la Convención sobre los Derechos del Niño es el instrumento internacional más importante en materia de derechos de la infancia que se ha creado y afirma la especial protección que deben gozar los niños, niñas y adolescentes en cuanto sujetos de derechos, superando así el paradigma histórico que los relegaba a la incapacidad. La Convención es un instrumento internacional de 54 artículos y se le considera excepcional, porque reúne en un mismo documento todos los derechos que los menores de dieciocho años deben tener.

Hasta hoy en día la Convención es el tratado internacional de derechos humanos más ratificado en el mundo; todos los países, con excepción de Estados Unidos, lo han suscrito y ratificado. Dicha ratificación obliga a asumir la responsabilidad de garantizar la efectividad de los derechos humanos de todas las personas menores de edad.

Dentro de la Convención se mencionan cuatro principios estructurales:



- » El interés superior del niño debe primar en cualquier decisión que se adopte en relación con la infancia, ya que es la base de todos los derechos (artículo 3).
- » La protección de los niños, niñas y adolescentes, incluye la no discriminación y la protección frente a toda forma de abuso y explotación (artículo 2).
- » El cumplimiento de determinados derechos fundamentales, como el derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo, así como el derecho a una vivienda, la alimentación y acceso a los servicios médicos (artículo 6).
- » La participación, entendida como el derecho de la infancia a tomar parte activa en su comunidad, el derecho a expresar sus opiniones sobre los asuntos que le afectan y el derecho a recibir y difundir información (artículo 12)
- » El Estado y la familia deben apoyar y proteger el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, de modo que adquieran progresivamente autonomía en el ejercicio de sus derechos, es decir, se debe tomar en cuenta que el grado de madurez de un niño o niña de cinco años es distinto que el de trece años, por tanto, la manera en que pueda ejercer sus derechos es también diferente (artículo 5).

La Convención sobre los Derechos del Niño establece una serie de derechos y necesidades de la infancia y la adolescencia, dentro de los más importantes esta:

- » Derecho a la no discriminación. Las niñas, niños y adolescentes tienen los mismos derechos y no pueden ser objeto de discriminación por ningún motivo. No importa si es hombre o mujer; color de piel; el idioma que hablen; la religión que profesen; las características físicas o manera de pensar. También tienen derecho a que no se les discrimine por sus raíces culturales, es decir, por pertenecer algún pueblo indígena.
- » Derecho a la vida y al desarrollo. La vida es lo más importante que

cada ser humano tiene, nadie puede atentar contra ella. Para alcanzar el máximo nivel de desarrollo los padres o tutores deben proporcionar vestido, vivienda y alimentación. Además, las autoridades deben asegurar el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes en las mejores condiciones posibles.

» Derecho a la familia. Las niñas, niños y adolescentes desde que nacen tienen derecho a vivir en familia. Los padres, hermanos, abuelos, tíos, primos son parte de ella.

» Derecho a la identidad. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a un nombre y una nacionalidad.

» Libertad de expresión. Los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho a expresar sus puntos de vista libremente, respetando a los demás.

» Derecho a una vida libre de violencia. Los adultos tienen el deber de cuidar a los niños, niñas y adolescentes de cualquier ofensa, daño, abuso físico o mental, descuido o malos tratos en la casa, escuela, calle o en cualquier lado.

» Derecho de opinión. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho de expresar sus ideas y que los adultos las escuchen, y las tomen en cuenta.

» Derecho en caso de discapacidad. Cuando un niño, niña o adolescente tenga alguna discapacidad deben ser tratados con respeto y dignidad. Las escuelas y los demás espacios públicos deben adaptarse a sus necesidades.

» Derecho a la salud. Cuando se enferman los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se les atienda y se les proporcione tratamiento médico para su recuperación.

» Derecho a la alimentación. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a satisfacer las necesidades de alimentación. Esto implica comer alimentos nutritivos para que tengan un buen desarrollo físico y mental, beber agua potable y hacer ejercicio.

» Derechos a la educación. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad, en donde se debe preparar a la niñez y adolescencia para una vida responsable en una sociedad libre e inculcar

los valores de respeto a los demás. El Estado está obligado a proporcionar educación preescolar, primaria y secundaria gratuita.

» Derecho al juego. El juego y la diversión son parte de los derechos que tienen las niñas, niños y adolescentes, mediante el cual se aprende a respetar a los demás, a establecer reglas y cumplirlas, y sobre todo a convivir sanamente con los demás.

» Trabajo infantil. Todos los niños, niñas y adolescentes deben ayudar con las labores domésticas de su casa, de acuerdo a su edad. Pero por la necesidad de subsistir, muchos niños y niñas tienen que trabajar, teniendo siempre el derecho a ser protegidos contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo peligroso que entorpezca su educación, dañe su salud, su desarrollo físico o mental.

» Explotación sexual. Los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho de ser protegidos de cualquier forma de explotación y abuso. Nadie los puede obligar a tocar y ser tocados en ninguna parte de su cuerpo. Tampoco los pueden obligar a observar o realizar actos que los incomode o los haga sentir mal.

» Detención y justicia juvenil. La Convención sobre Derechos del Niño establece que ninguna persona menor de edad puede ser torturada ni privada de su libertad de manera ilegal o arbitraria. En caso de haber cometido una infracción penal, los menores de edad deben ser tratados con humanidad, llevar un proceso justo y, en caso de ser culpables, recibir un tratamiento acorde con su edad, que los ayude para su integración social y teniendo siempre a la prisión como último recurso.

Una vez que conocemos los derechos de las niñas, niños y adolescentes nuestra tarea como padres, maestros o miembros de la sociedad es comprometernos a respetarlos y cumplirlos, ya que en las manos de cada uno de nosotros está cambiar nuestro país y el mundo para beneficio de las niñas, niños y adolescentes del planeta.

Pero, así como todos los niños, niñas y adolescente tienen derechos, también tienen deberes y obligaciones. A continuación, enumeraremos algunas de ellos.

Deberes de las niñas, niños y adolescentes

1. Respetar y obedecer a sus padres y maestros.
2. Tener un buen comportamiento en su casa, escuela y comunidad.
3. Cumplir con las responsabilidades escolares, acudiendo a clases todos los días y realizar las tareas.
4. Cooperar, de acuerdo a su edad, con las tareas del hogar.
5. No dejar la casa donde viven sin el consentimiento de sus padres.

El derecho a la protección especial por parte de la familia, la sociedad y el Estado.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser protegidos por la ley y, al igual que los adultos, tienen derecho a ser defendidos y amparados contra actos que vulneren sus derechos fundamentales. La responsabilidad de proteger los derechos de niñas, niños y adolescentes se distribuye entre familia, sociedad y Estado.

Familia. El primer contacto que las niñas y niños tienen con la sociedad es a través de la familia. Es por ello que a los padres o personas encargadas legalmente de menores edad les corresponde la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para su desarrollo tanto físico como mental, prevaleciendo siempre el interés superior del niño.

El preámbulo de la Convención manifiesta que:

“...la familia como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesaria para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad...”

“Reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”

Al respecto la, Corte Interamericana de Derechos Humanos es clara en señalar que

*“la familia constituye el ámbito primordial para el desarrollo del niño y el ejercicio de sus derechos. Por ello, el Estado debe apoyar y fortalecer a la familia, a través de diversas medidas que ésta requiera para el mejor cumplimiento de su función natural en este campo”, y debe preservarse y favorecerse la permanencia del niño en su núcleo familiar, salvo que existan razones determinantes para separarlo de su familia, en función del interés superior del niño. La separación debe ser excepcional y, preferentemente, temporal”.*⁷

Estado. Tiene la obligación de respetar, proteger y garantizar el ejercicio de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todas las personas menores de 18 años de edad, independientemente de su lugar de nacimiento, sexo, religión, clase social.

En torno a esta cuestión, resulta importante que la Convención sobre los Derechos del Niño establece que:

*“Es responsabilidad primordial de los **padres y madres** la crianza de los niños y es deber del **Estado** brindar la asistencia necesaria en el desempeño de sus funciones”.*

⁷ Considerando 137nº4, Opinión Consultiva 17/2002, Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Por su parte, el artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece:

“...El Estado proveerá lo necesario para propiciar el respeto a la dignidad de la niñez y el ejercicio pleno de sus derechos. El Estado otorgará facilidades a los particulares para que coadyuven al cumplimiento de los derechos de la niñez”.

Sociedad. Por lo que toca a la sociedad, le corresponde promover y vigilar que se cumpla a cabalidad con lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Por ello, toda persona debe hacer del conocimiento inmediato de las autoridades competentes cuando se tenga conocimiento de casos de menores que sufran o hayan sufrido cualquier violación a sus derechos.

Por lo anterior, podemos decir que los padre, tutores o quienes tienen bajo su cuidado a una niña, niño o adolescente; junto con el Estado, procurarán por su desarrollo integral; así también enseñarles cuáles son sus deberes y obligaciones, orientarlos sobre su cumplimiento y la forma de ejercerlos; por ello debemos saber que nuestros derechos humanos se encuentran plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en el Código Civil y en la Ley Federal del Trabajo.

Propuesta metodológica para la educación derechos humanos

Actividad 1

Objetivo: *Crear un espacio de reflexiones sobre los derechos de las niñas, niños y adolescentes a partir de la diferencia entre deseos y necesidades.*

Instrucciones para el personal docente

1. Después de facilitar la clase a los alumnos y alumnas con el contenido del capítulo cuarto, organice equipos con grupos de 4 o 5 alumnos.
2. Entregue a cada grupo una situación* de las indicadas posteriormente.
3. Los equipos deberán analizar y reflexionar sobre el listado de “objetos” que son útiles en nuestra vida diaria (5 minutos).
 - a. Vivimos en un país que no puede proporcionar todos esos objetos. Por lo que se deberán poner de acuerdo cada equipo para prescindir de seis objetos.
 - b. Es una época difícil y hay que hacer más restricciones. No hay más remedio que renunciar a otros seis objetos. Discutiendo en equipo, deberán quedarse con ocho.
 - c. Cada equipo expondrá al grupo con qué objetos se quedó. En general, ¿qué objetos abandonaron en la primera ronda? ¿Fue fácil el acuerdo?
 - d. Y en la segunda ronda, ¿fue fácil el acuerdo? ¿Por qué sí y por qué no?
 - e. ¿Las necesidades básicas pueden considerarse derechos?
 - f. ¿Hace falta algún otro derecho en la relación?

1. Computadora	11. Alimentos
2. Agua potable	12. Dinero para gastar en diversiones
3. Medio ambiente sano	13. Libertad para practicar una religión
4. Casa	14. Televisor
5. Bicicleta	15. Zapatos deportivos
6. Protección contra los malos tratos	16. Educación de calidad
7. Celular	17. Juguetes
8. Atención médica	18. Espacios para el juego y el esparcimiento
9. Viajes de vacaciones	19. Dulces y golosinas
10. Libros de diversión	20. Libertad para expresar tu opinión

Derechos Humanos y Educación Inclusiva

Conceptos teóricos

El derecho a la educación

En la actualidad el tema de la educación es primordial a nivel mundial, ya que el futuro y progreso de un país depende de la educación que se imparte.

La educación es un derecho fundamental de toda persona, mujeres y hombres, de todas las edades, en el mundo entero.⁸

El reconocimiento al derecho a la educación se refleja en un conjunto de normas internacionales que se apoyan y complementan mutuamente, como

es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos⁹, cuyo artículo 26 consigna el derecho a la educación en estos términos:

1. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la educación elemental y fundamental. La educación elemental será obligatoria. La educación técnica y profesional deberá generalizarse; el acceso a la educación superior será igual para todos, en base al mérito.
2. 2. La educación se orienta al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; promoverá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos las naciones, todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz¹⁰.

Por su parte la Convención sobre los Derechos del Niño, en su artículo 28 establece:

*Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho...*¹¹

Al igual que en los anteriores instrumentos internacionales, el derecho a la educación se encuentra establecido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13 y 14), en el que se reitera este derecho explicando más detalladamente la forma como los Estados pretenden lograr el efectivo goce de este derecho; en la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (art. 5 y 7); en el

9 Organización de las Naciones Unidas (ONU), Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada el 10 de diciembre de 1948.

10 Ibidem., art. 26

11 ONU, Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989, art. 28

Convenio número 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales (art. 26 a 31); en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (art. 24); y en el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales o Protocolo de San Salvador (art. 13).

Todos estos instrumentos nos confirman el papel determinante que tiene la educación, reconociéndolo como un derecho humano. Pero no basta con su reconocimiento, es necesario instrumentarlo de la manera adecuada para lograr su plena vigencia, es decir, que las autoridades educativas adopten las medidas necesarias y adecuadas para hacer efectivo el derecho a la educación.

Es importante resaltar que nuestro país es parte de todos estos instrumentos y, por lo tanto, se encuentra obligado a cumplir cabalmente lo establecido en los mismos.

Ahora bien, a nivel nacional el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que:

*Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios– impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; éstas y la media superior serán obligatorias.*¹²

Por su parte, la Ley General de Educación en su artículo 2 refiere que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes de país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

¹² Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 05 de febrero de 1917, art. 3

*La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.*¹³

Dicha Ley establece que los fines de la educación son:

- » Propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos (artículo 7, fracción VI).
- » Fomentar los calores y principios de cooperación (artículo 7, fracción XIII).
- » Contribuir a la mejor convivencia humana (artículo 8, fracción III).

El derecho a la educación está ligado a otros derechos humanos que son universales, indivisibles, interconectados e interdependientes, razón por la cual no se pueden ver de forma aislada, y el ejercicio de cualquier derecho implica el cumplimiento de todos los demás, estos incluyen:

- » El derecho a la igualdad entre hombre y mujeres.
- » El derecho a trabajar y recibir salarios que contribuyan a un estándar de vida adecuado.
- » El derecho a la libertad de pensamiento y religión.
- » El derecho a un estándar de vida adecuado.

El derecho a la educación como un derecho de todos va más allá del mero acceso a la educación; contribuye al pleno desarrollo de la personalidad humana y fortalece el respeto por los derechos humanos.

Por los motivos expuestos, podemos decir que la educación es un derecho humano que debe ser accesible a todas las personas, sin discriminación por

¹³ Ley General de Educación, Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, art. 2

motivos de raza, origen, género, edad, discapacidad, o cualquier otra condición social. En el ejercicio del derecho a la educación se deben respetar y promover nuestras propias culturas.

El derecho a la educación inclusiva

La educación se enfrenta a desafíos enormes en estos tiempos de profundos cambios tecnológicos y sociales, en donde las niñas y los niños crecen con televisión todo el día, con padres y madres ausentes, en espacios muy reducidos para realizar actividades de recreación, equipados con videojuegos y toda clase de aparatos electrónicos que los mantienen entretenidos durante la ausencia de sus padres y madres, sujetos a mayor violencia en el hogar y en la comunidad. El objetivo de la educación inclusiva es que el sistema educativo se adapte a todos estos cambios, respetando la diversidad de los educandos.

La UNESCO (2005) define la inclusión como:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.¹⁴

La educación inclusiva aborda la educación desde una perspectiva basada en los derechos humanos para desarrollar plenamente su potencial, pues le apuesta a la participación, respeto mutuo, apoyo hacia los que tienen más dificultades de aprendizaje, sensibilidad y reconocimiento de los grupos minoritarios, exigiendo un fuerte compromiso de trabajo hacia una sociedad más justa, equitativa y pacífica.

¹⁴ UNESCO, Orientaciones para la inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos, París, UNESCO, 2005, p.13.

La educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en términos de raza, clase social, origen étnico, religión, preferencia u orientación sexual, género y aptitudes.

Las escuelas con una orientación inclusiva constituyen una vía fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación en igualdad de condiciones, para contribuir al desarrollo de sociedades más justas y para fomentar una cultura de respeto y valores de las diferencias sociales, culturales e individuales. Educar en y para la diversidad permite conocer y convivir con personas que tienen capacidad, situaciones y modos de vida distintos, desarrollar valores de cooperación y solidaridad, y construir la propia identidad. Al educativo le corresponde formar a todos los individuos para que comulguen armónicamente en una sociedad libre; en este sentido, imperan los discursos éticos y morales que cimientan a la educación inclusiva desde la moldura de los derechos humanos. La educación inclusiva, por lo tanto, ostenta una acepción instructiva y social, al tiempo que desaprueba que los sistemas educativos sólo para cierto prototipo de niños; por ello es necesario que cada país y estado diseñe un régimen escolar apto para ajustarse a las carencias y privaciones de sus estudiantes, instituyendo escuelas inclusivas. La auténtica transformación de la forma de pensar de los actores escolares debe responder a las necesidades y disminuir o extirpar los conflictos sociales por medio del acceso a una educación democrática para todas las personas; dicha transformación comienza con el respeto a la diferencia del otro.

La educación inclusiva es la plataforma que incorpora a la tolerancia, solidaridad y colaboración de los sujetos en sus aulas, para descubrir de la pluralidad; toda la abundancia cultural que en ella hay.

Derechos humanos en el aula y formación de educadores

En los puntos anteriores, hemos hecho referencia a los conceptos sobre

derechos humanos, pero nuestro propósito es ir más allá, ya que no es el conocimiento de ellos lo que abarca la educación sobre los mismos. Pues la conexión que existe entre educación y derechos humanos se da porque la educación, en su sentido más amplio, tiene como misión principal hacer crecer a las personas en dignidad y libertad, pero, principalmente, estimular una conciencia de respeto y tolerancia como valores de convivencia humana tanto en la comunidad como en el aula.

Los docentes son elementos claves en el sistema educativo, ya que su misión no es sólo enseñar conocimientos socialmente relevantes, sino que deben conocer el entorno donde se mueven sus alumnos y alumnas, ya sea en el aula (por ser el lugar donde pasan parte importante de su tiempo), con su familia y en la sociedad; así mismo, deben conocer sus relaciones con los demás compañeros de clases, sus problemas familiares, todo ello con el objetivo de apoyarles en su desenvolvimiento y desarrollo en la sociedad que les toca vivir.

Es por ello que los derechos humanos se enseñan en las aulas, al momento de convivir y relacionarse con sus demás compañeros y compañeras, al tratar con respeto al personal de la escuela, pero, sobre todo, al respetar la diferencia y procedencia de los demás educandos, lo que contribuye a generar un ambiente de aprendizaje, colaboración, tolerancia y diálogo en el aula.

Educación para la paz y la tolerancia

Las escuelas tienen el deber de educar para la paz, es decir, educar para la tolerancia, respeto, aceptación, igualdad, solidaridad, no discriminación, respeto de los derechos humanos y la libre determinación de los pueblos indígenas, garantizando con ello la convivencia social.

A partir de la Primera Guerra Mundial, se han configurado hasta la actualidad las bases teóricas, conceptuales y normativas de lo que hoy denomi-

namos educación para la paz.

Tal como escribiera Spinoza en su Tratado Político “la paz no es la simple ausencia de guerra”. La paz implica la construcción de la justicia en las relaciones entre las sociedades y el reconocimiento de la igualdad de todos los pueblos y culturas.

La educación debe contribuir al progreso y mantenimiento de la paz. Estar al servicio de ideales como: paz, democracia y armonía nacional e internacional.

Filósofos y educadores como Rousseau, Pestalozzi, Herbat y Tolstoi son considerados los precursores de esta ola, con sus ideas de incentivar el espíritu de libertad y autonomía en la escuela infantil y en la formación humana.

¿Cuáles son los principios que debe seguir la educación para la paz?

- a. El cultivo de los valores
- b. Aprender a vivir con los demás
- c. Educar en la resolución de conflictos
- d. Desarrollar el pensamiento crítico.
- e. Combatir la violencia de los medios de comunicación
- f. Educar en la tolerancia y diversidad
- g. Educar en el diálogo y la argumentación racial.

Al respecto, el Foro Internación de Educación para la Democracia intentó definir los requisitos mínimos que las escuelas deben promover para poder lograr estas formas democráticas de comportamiento, las cuales incluyen:¹⁵

» Reconocer a los otros como iguales; no simplemente tolerar a los otros, sino ser capaces de reconocer la igualdad y la dignidad de todos,

¹⁵ Véase Emilio López-Barajas y Marta Ruiz Corbella, “Derechos humanos y Educación. Actas y congresos”

así como la legitimidad de los puntos de vista que no se comparten; la tolerancia activa significa intentar conocer a los otros y sus diferencias, así como respetar las mismas.

» Educar para la coexistencia; lo que implica una formación del ciudadano como individuo, pero también como ser social. La educación debe promover el descubrimiento “del otro” en la dinámica de promover la apertura.

» Desarrollar la capacidad de acercarse al otro, para dirigirse a él; ser capaz de comprender realmente sus mensajes, saber escuchar, discutir y deliberar.

» Querer y ser capaces de formar parte activa como personas responsables e informadas en una sociedad donde individuos y comunidades son conscientes de que poseen una parte de soberanía.

» Ser capaces de definirnos a nosotros mismos en términos de afiliaciones múltiples y libremente aceptadas, sin adaptar el punto de vista de que la regla de la mayoría proporcione una justificación para negar los intereses de la minoría.

» Desarrollar actitudes y comportamientos basados en el reconocimiento de la igualdad e interdependencia necesaria de naciones y pueblos.

» Ejercer los derechos y libertades, así como reconocer y respetar los derechos de los demás y cumplir con los deberes sociales.

» Percibirse a sí mismo y a todos los demás miembros como una especie única que comparte el mismo origen biológico; con necesidades individuales comunes y problemas comunitarios similares.

» Respeto, protección de la diversidad de las personas, culturas, valores y modos de vida, incluyendo las culturas de las etnias locales y las culturas de otras naciones.

Propuesta metodológica para la educación en derechos humanos

Actividad 1

Objetivo: *Reflexionar sobre el derecho que tienen los niños y niñas a recibir una educación sin discriminación de ningún tipo.*

Instrucciones para el personal docente

Después de facilitar la clase a los alumnos y alumnas con el contenido del tercer capítulo:

Organice equipos con grupos de 4 o 5 alumnos.

Entregue a cada grupo una situación* de las indicadas posteriormente.

Los equipos deberán analizar y compartir sus ideas acerca de por qué, a pesar del problema o situación que se presenta, ese niño o niña tiene derecho a la educación (20 minutos).

Posteriormente, deberán realizar una carta dirigida a la dirección de la escuela, argumentando las razones por las cuales ese niño o niña tiene derecho a asistir a la escuela y cómo se le podría ayudar.

Solicite a los equipos que lean en voz alta y frente al salón de clases la carta realizada.

Genere la discusión y reflexión con el resto de los alumnos y alumnas.

*** Situaciones para trabajar en equipos**

Juan *está postulando para entrar a la escuela, pero presenta la siguiente dificultad: vive en el campo y está muy alejado de la escuela, por lo que tendrá dificultades para llegar.*

María *está postulando para entrar a la escuela, pero presenta la siguiente dificultad: es una niña de escasos recursos que debe salir a trabajar para ayudar en su casa.*

Pedro *está postulando para entrar a la escuela, pero presenta la siguiente dificultad: es un niño con dificultades de aprendizaje que ha repetido varias veces el año escolar.*

Liliana *está postulando para entrar a la escuela, pero presenta la siguiente dificultad: es una niña cuya familia no tiene recursos para comprarle el uniforme.*

Renata *está postulando para entrar a la escuela, pero presenta la siguiente dificultad: tiene una discapacidad por lo que usa silla de ruedas.*

Actividad 2

Objetivo: *Visibilizar la importancia de los y las docentes en el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva de las niñas y niños.*

Instrucciones para el personal docente

Después de facilitar la clase a los alumnos y alumnas con el contenido del tercer capítulo:

Lea en voz alta la historia de Pedro o designe a algún alumno o alumna para leerla. Genere la discusión del tema y la participación de los alumnos y las alumnas a partir de los cuestionamientos* que se plantean.

Haga una conclusión con los elementos aportados por los alumnos y alumnas, y los contenidos del tercer capítulo.

Yo sí quería aprender

Pedro es un niño de una comunidad de la zona altos del estado de Chiapas. Hasta los 7 años, nunca había asistido a la escuela, porque trabajaba la milpa para ayudar a su familia y por las tardes vendía verduras en la carretera. Él siempre le insistió a su padre y a su madre en que quería estudiar en la escuela, sin embargo, a su familia no le alcanzaba el dinero para pagar la cuota escolar, el uniforme, la mochila y los útiles escolares.

Un día su mamá buscó ayuda y logró que el director no le cobrara la cuota, consiguió un uniforme prestado y cuadernos, y así Pedro comenzó a ir a la escuela.

Sin embargo, Pedro tenía problemas para hablar bien el español, y como nunca antes había estudiado, no se sabía las letras, ni los números y tampoco sabía sumar, por lo que sus compañeros y compañeras de clase se burlaban mucho de él. El maestro de la clase se desesperaba mucho por la situación de Pedro y no lo tomaba en cuenta, ni se preocupaba porque aprendiera, simplemente lo ignoraba, pues pensaba que Pedro no tenía la capacidad para estar inscrito en ese grado escolar.

Cuando le dejaban tarea, no entendía que tenía que hacer y su papá y mamá no podían ayudarlo pues no sabían leer y escribir, ya que tampoco fueron a la escuela cuando eran niños.

Por todos estos problemas, Pedro reprobó el año escolar y tenía mucho miedo de que el próximo año pasara lo mismo, y sus compañeros y compañeras se burlarían de él. Entonces, decidió no estudiar más y seguir trabajando en el campo y vender las verduras como lo hacía antes.

Sin embargo, en el fondo del corazón de Pedro, siempre existieron esas ganas de querer estudiar como los demás niños y niñas de la escuela, y eso de vez en cuando lo entristecía.

* Cuestionamientos dirigidos a alumnos y alumnas

- ¿Qué sintieron al escuchar este relato?
- ¿Qué derechos se ven violentados?
- ¿Conocen casos similares a éste?
- ¿Qué opinan de la actitud del maestro?
- ¿Qué podemos hacer cuando suceden casos así?
- ¿Qué deben hacer los maestros para incluir a Pedro en la escuela, tomando en cuenta las situaciones a las que se enfrenta?

Referencias Bibliográficas

- ÁLVAREZ, Icaza, Emilio, Para entender los derechos humanos en México, Nostra Ediciones, México, 2009.
- BAILÓN, Corres, Moisés, La Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México, 2009.
- GONZÁLEZ, Contró, Mónica, Derecho de niños, niñas y adolescentes, Instituto de Investigaciones Jurídicas, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Fundación Konrad Adenauer, México, 2013.
- GONZÁLEZ, Contró, Mónica y otros, Propuestas teórico-metodológica para la armonización legislativa desde el enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2012.
- INEGI, Censo de Población y Vivienda 2010, en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/princi_result/chis/07_principales_resultados_cpv2010-2.pdf
- LÓPEZ Barajas, Emilio y RUÍZ Corbella, Marta, Derechos humanos y Educación. Actas y congresos.
- MARTÍNEZ Corona, Beatriz, “La cuestión indígena y la posición de las mujeres en los grupos étnicos”, revista México, número 5, en. http://cdi.gob.mx/print.php?id_sección=614.

ONU, Comité de los Derechos del Niño, “Los niños indígenas y sus derechos en virtud de la Convención”, Comité de los Derechos del Niño, Naciones Unidas, en: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ptn-HuXAKhr8J:www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/CRC.GC.C.11_sp.doc+&ccd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx

ROJAS, Cristian, Guía didáctica para adolescentes y jóvenes. Perspectiva de Derechos Humanos en la escuela, en: <http://www.inclusionyequidad.org/sites/default/files/2%20GUIA%20didactica%20derechos%20humanos.pdf>

STAVENHAGEN, Rodolfo, Derechos humanos de los pueblos indígenas, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México, 2000.

UNESCO, Orientaciones para la inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos, París, UNESCO, 2005

Tratados Internacionales

ONU, Organización de las Naciones Unidas, Carta de las Naciones Unidas.

ONU, Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada el 10 de diciembre de 1948.

ONU, Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, adoptada en Nueva York en 1979.

ONU, Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989

ONU, Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, 1989 en: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/Indigenous.aspx>

OEA, Organización de los Estados Americanos, Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, adopta en Belém do Pará, Brasil el 09 de junio de 1994.

OEA, Corte Interamericana de Derechos Humanos, Opinión Consultiva 17/2002; Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos, adoptada en Jomtien, Tailandia en 1990

Leyes locales

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 05 de febrero de 1917, última reforma publicada el 30 de septiembre de 2013.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 04 de diciembre de 2014.
- Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chiapas, publicada en el Periódico Oficial del Estado el 17 de junio de 2015.
- Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, de fecha 29 de mayo de 2000
- Ley General de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993

Glosario

- » **Autodeterminación.** Término por el que se designa la capacidad de los individuos y sobre todo de los pueblos indígenas de decidir libremente su propio destino político, económico y cultural.
- » **Convención.** Documento internacional por el cual se establece ampliamente el contenido de un derecho o derechos humanos, así como los mecanismos para protegerlos y asegurar su cumplimiento.
- » **Declaración Universal de los Derechos Humanos.** Instrumento internacional que establece los derechos y las libertades fundamentales para todas las personas, su fuerza en el ámbito internacional es únicamente moral.
- » **Discriminación.** Es toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad discapacidad, condición social, económica, lengua, religión, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otro, tenga por efectos impedir o anular el reconocimiento, o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades.

- » **Familia.** Hoy en día son más visibles la variedad de modelos familiares existentes. Podemos encontrar en la sociedad: familias constituidas por el padre, la madre y sus hijos e hijas, las familias monoparentales formadas por un sólo progenitor e hijas o hijos, las familias de padres y madres divorciados o separados, así como las ensambladas en las que conviven hermanas y hermanos procedentes de uniones anteriores, familias adoptivas, etc. El paradigma actual para pensar las estructuras familiares va mucho más allá de lo biológico y establece como claves comunes el amor, la atención y la protección a cualquier tipo o estilo de familia. Estos son los componentes que toda niña y niño necesitan por encima de todo e independientemente del tipo de familia en la que sean criados y educados.
- » **Naciones Unidas.** El 24 de octubre de 1945 se reunieron 51 países interesados en preservar la paz mediante la cooperación internacional y la seguridad colectiva, para formar las Naciones Unidas, organismo que reúne a casi todas las naciones del mundo.
- » **Pluricultural.** Se refiere a la coexistencia respetuosa de diversos grupos con diferentes lenguas, creencias, costumbres y tradiciones.

Lenguaje incluyente y perspectiva de género

Antonio de Jesús Nájera Castellanos
Eréndira Ethel Robles Velázquez
Mercedes Nayeli Pérez López

Introducción

La inclusión actualmente se ha convertido en una posibilidad de diálogo con perspectiva intercultural que busca, precisamente, romper múltiples paradigmas tradicionales de relación. De esta manera, la participación tanto de hombres como de las mujeres en la vida pública, adquiere relevancia no sólo a nivel de prácticas cotidianas, sino también en el lenguaje, lo que nos conduce a replantearnos los hábitos lingüísticos que responden a una nueva realidad de inclusión y equidad.

De esta manera “el uso del idioma es un reflejo de las sociedades; transmite ideología, modos y costumbres, valores. En las sociedades patriarcales, el lenguaje está plagado de androcentrismo que se manifiesta en el uso del masculino como genérico, lo que produce un conocimiento sesgado de la realidad, coadyuvando a la invisibilidad y la exclusión de las mujeres en todos los ámbitos” (Guichard, 2015, p.11). Por tanto, conviene traer a la discusión todo este sistema de exclusión en términos lingüísticos que establecen relaciones asimétricas tanto en lo público como en lo privado; no debemos de olvidar que el lenguaje parte de un espacio y un tiempo real, por lo que la construcción de las relaciones lingüísticas desde la perspectiva de la inclusión permitirá contribuir a la construcción de mecanismos relacionales en igualdad de condiciones entre hombres y mujeres.

Diferencia tradicional entre lenguaje incluyente y lenguaje inclusivo

Tradicionalmente se habla de *Lenguaje Inclusivo* para referirnos al discurso que abarcan los sectores de la población, utilizamos este tipo de lenguaje para referirnos a todos aquellos subgrupos que integran a determinada sociedad: hombres, mujeres, personas con discapacidad, personas en situación de migración, niñez, adultos mayores, personas en situación de calle, entre otros.

Por otro lado, hablamos de *Lenguaje Incluyente* para referirnos de manera puntual a la inclusión verbal (oral o escrita) tanto de hombres como de mujeres, sin importar el género, orientación sexual o cualquier otra diferencia más allá del sexo.

Es una herramienta de comunicación que reconoce a las mujeres y hombres en un aspecto tanto oral como escrito. Principalmente destaca la igualdad ante la diversidad social y, al mismo tiempo, equilibra la desigualdad.

Esta distinción, a la que calificamos anteriormente de tradicional, se realiza en la práctica para facilitar la educación con perspectiva de género y evitar confusiones, mas no es una diferencia doctrinal.

Como veremos en el recuadro que a continuación se expone, se analiza la diferencia entre ambos conceptos: lenguaje incluyente y lenguaje inclusivo.

LENGUAJE INCLUYENTE	LENGUAJE INCLUSIVO
<p>Se define como una herramienta de comunicación.</p> <p>Debe lograr representar equitativamente a las mujeres y a los hombres.</p> <p>Es un elemento muy importante para la equidad de género.</p> <p>Reconoce a las mujeres y a los hombres en lo hablado y en lo escrito.</p> <p>Respeto la diversidad social.</p> <p>Contribuye a reconocer la igualdad de género.</p> <p>Establece nuevas reglas que se adaptan a una sociedad más igualitaria.</p> <p>Fomenta una cultura de respeto y no violencia hacia las mujeres.</p>	<p>Supuestamente con el lenguaje inclusivo se evita la discriminación.</p> <p>Lo relacionan con el lenguaje no sexista.</p> <p>Intenta aportar en temas de derechos humanos.</p> <p>Es llamado también como lenguaje inclusivo de género.</p> <p>Evita el masculino genérico e incorpora recursos como “las y los” con el fin de visibilizar a las mujeres.</p> <p>No contribuye profundamente en el lenguaje oral y escrito.</p>

Equidad de género y lenguaje incluyente (Leyes que lo fundamentan)

La equidad de género como posibilidad del derecho a la igualdad y a la no discriminación, posibilita un proceso de reflexión que apunta a la construcción de sociedades más justas, que favorecen la igualdad de oportunidades tanto para hombres como para mujeres.

De esta manera, como lo plantea Camacho y Watson (2007), el género tiene múltiples implicaciones, por ejemplo:

- » Es una construcción sociocultural e histórica que asigna características y roles a hombres y mujeres.
- » Las diferencias biológicas no son determinantes en la identidad del género.

- » El género hace referencia tanto a hombres como a mujeres, no es exclusivo de estas últimas.
- » La construcción social e histórica del género es cambiante y diferente en cada grupo social.

Por otra parte, es necesario hacer mención sobre los artículos que garantizan evitar la discriminación en todos los aspectos físicos, morales y verbales. El lenguaje incluyente es uno de los modelos de comunicación que retoma la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para garantizar lo siguiente:

*ARTÍCULO 1o. Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, **el género**, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opciones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2017)*

Por lo que será necesario evitar la discriminación de género enfocada también en el lenguaje verbal. Es por ello la importancia de integrar en nuestro vocabulario un lenguaje incluyente.

Es necesario conocer la Ley Federal para Prevenir y eliminar la Discriminación que fundamenta la Secretaría de Gobierno, ya que es un instrumento para conocer profundamente las definiciones de las políticas públicas en materia de igualdad. Con ello podremos conocer y fortalecer la inclusión, aunada ahora en el lenguaje y forjar lazos sociales a partir del respeto mutuo.

El Artículo 4o.- Queda prohibida toda práctica discriminatoria que tenga por objeto o efecto impedir o anular el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades en términos del artículo 1o. constitucional y el artículo 1, párrafo segundo, fracción III de esta ley.

En el Capítulo II Medidas para Prevenir la Discriminación menciona las negaciones, impedimentos y limitaciones que se deben analizar para combatir la desigualdad social.

XXVII. Incitar al odio, violencia, rechazo, burla, injuria, persecución o la exclusión.
XXVIII. Realiza o promover violencia física, sexual o psicológica, patrimonial o económica por la edad, género, discapacidad, apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente su preferencia sexual, o por cualquier motivo de discriminación.

De esa misma manera, el Capítulo IV de las Medidas de Nivelación, Medidas de Inclusión y Acciones Afirmativas nos explica las perspectivas antidiscriminatorias que debe conocer el público para implementarlo en la sociedad.

II. La integración en el diseño, instrumentación y evaluación de las políticas públicas del derecho a la igualdad y no discriminación;
III. El desarrollo de políticas contra la homofobia, xenofobia, la misoginia, la discriminación por apariencia o el adultocentrismo;
IV. Las acciones de sensibilización y capacitación dirigidas a integrantes del servicio público con el objetivo de combatir actitudes discriminatorias, y
V. El llevar a cabo campañas de difusión al interior de los poderes públicos federales.

El lenguaje incluyente se fundamenta con los artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Es transcendental recalcar que estos artículos expuestos nos manifiestan el derecho hacia la inclusión, no discriminación y la buena comunicación en la sociedad. Destacando la importancia de conocer el Lenguaje Incluyente como medio de comunicación que representa verbalmente y de manera escrita a las mujeres y a los hombres.

Lenguaje incluyente y equidad de género en la escuela

El lenguaje incluyente favorece y visibiliza la presencia de las mujeres. Al hablar de equidad de género en la escuela es importante retomar las siguientes oraciones que conllevan a un lenguaje incluyente dentro y fuera del aula, además, la niñez y la juventud aprenderá del profesorado sobre la importancia que tiene la mujer dentro de nuestro lenguaje oral y escrito.

¿Qué es equidad de género? Significa que mujeres y hombres tienen los mismos derechos humanos para contribuir en el desarrollo cultural, social, económico y político. Manifestando que mujeres y hombres tienen las mismas oportunidades, independientemente de las diferencias físicas.

En el siguiente recuadro se expone una serie de opciones para sustituir el lenguaje masculino y conocer el lenguaje incluyente:

LENGUAJE INCLUYENTE	LENGUAJE NO INCLUYENTE
La niñez La infancia	Los niños
El profesorado El personal docente	Los profesores Los maestros
El alumnado	Los alumnos
El personal de limpieza	Las señoras de limpieza
La juventud	Los jóvenes
Las amistades	Los amigos
Los padres y madres de familia	Los padres de familia

El personal docente en el lenguaje incluyente

Es necesario que el personal docente observe detalladamente los espacios en que interactúa el alumnado, siendo de gran importancia para identifi-

car el tipo de lenguaje que utilizan e introducir el lenguaje incluyente en todo momento. Este ejercicio ayudará a comprender y corregir el lenguaje sexista (si existe) para fomentar la igualdad y tolerancia. Serán sustanciales, además, reuniones colegiadas para que todos los integrantes del personal docente reconozcan el lenguaje incluyente.

Conocer la propuesta de COEDUCACIÓN es educar al alumnado en margen al género femenino y masculino, es decir, educarles partiendo del hecho de que su diferencia sexual es una riqueza en vez de un obstáculo, y potenciando el desarrollo de su individualidad, sin tener en cuenta los roles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista. (Mateo, Pilar, et al)



El siguiente cuadro comparativo ayudará a observar las oraciones con lenguaje incluyente y no incluyente:

<u>LENGUAJE INCLUYENTE</u>	<u>LENGUAJE NO INCLUYENTE</u>
Las directoras Los directores	Los directores
Las alumnas Los alumnos El alumnado	Los alumnos
Las estudiantes Los estudiantes	Los estudiantes
La juventud	Los jóvenes
Pares y madres de familia Las personas responsables del hogar	Padres de familia
Doctores Profesores	Maestros
La presidenta	La presidente
Personas con discapacidad	Los inválidos
Personas homosexuales	Los maricones
Las indígenas Los indígenas La población indígena	Los indios

Andocentrismo y sexismo

En la comunicación social siempre se practica un lenguaje androcentrista, ya que la mujer siempre hace el complemento social y verbal del hombre, recalcando el trato común entre un lenguaje masculino e invisibilizadorio

de la mujer. El androcentrismo tiene como centro principal al hombre, teniendo como objetivo la globalización para pronunciar ideas expresadas y excluyentes hacia la mujer. A continuación, se observa un cuadro para comparar términos androcentristas y sexistas.

Conviene traer a la discusión teórica la diferenciación entre patriarcado y androcentrismo, como formas de relación y dominación de unos sobre otros. De esta manera, el patriarcado como sistema de organización puso especial énfasis a la autoridad de los hombres, como lo plantea Araceli González al mencionar que “la palabra patriarcado se refiere a un sistema social o de gobierno basado en la autoridad de los hombres de mayor edad o de los hombres que han sido padres, o más bien de los varones que tienen hijos, preferentemente varones, que forman una parte importante de su capital simbólico” (2013, p.491).

Por otra parte, el androcentrismo como concepto nos remite a un fenómeno más amplio que el del patriarcado, pues el androcentrismo describe una cultura centrada en el varón o en un sistema de pensamiento en donde lo relativo al varón es identificado y valorado como lo normativo (González, 2013).

A continuación, presentamos un cuadro comparativo entre el androcentrismo y el sexismo:

Androcentrismo	Sexismo
Del griego <i>andros</i> que significa hombre.	Discriminación hacia las personas de un sexo.
Sobrevaloración de lo masculino.	Actividades sociales y expresiones ante la desigualdad social.
Comunica valores e ideas con lenguaje sexista.	Las mujeres son quienes han sido históricamente discriminadas.

El hombre como eje principal del mundo.	Las mujeres son consideradas como inferiores, no tienen capacidad para la toma de decisiones, áreas políticas, administrativas o empresariales.
Roles dirigidos a los hombres.	Desigualdad entre mujeres y hombres.
Desvalorización de la mujer.	La mujer ante la falta de reconocimiento social.
Con el lenguaje, la mujer es menospreciada con imágenes y estereotipos sexistas.	Se representa en actos corporales y conductas verbales.
Estigmatiza a las mujeres y hombres.	El resultado de estas conductas discriminatorias es el efecto de vida que llevan las mujeres.

El uso cotidiano de lenguaje andocentrista y sexista es común en la sociedad, ya sea en el trabajo, escuela o cualquier área de convivencia. Es necesario hacer uso y reconocimiento de la mujer en el lenguaje oral y escrito, tener conocimiento acerca de cómo poder hacer un uso debido del lenguaje enfocado a la igualdad y valorización de la mujer. Por ello es importante reconocer el uso de palabras y oraciones que se muestran para poder aplicarlos en cualquier momento.

Expresiones sexistas

Mujeres	Hombres
¡Las mujeres son las del sexo débil!	¡Qué buen marido, cambia los pañales de su hijo!
¡Déjala, está en sus días!	¡Le pego para que se eduque!
¿Por qué hablas así, eres feminista?	¡El último es una vieja!
¡Deberías ser más femenina!	¡Tráele a tu papá lo que te pida!
¡Las niñas no dicen malas palabras!	¡El niño es más delicado!

¡Si te dicen piropos es porque eres guapa!	¡A los hombres hay que atenderlos!
¡Tú provocas por llevar ese tipo de ropa!	¡La mejor pieza de comida es de tu papá!
¿Para qué estudias, si te vas a casar?	¡Debes estudiar porque en un futuro mantendrás a tu familia!
¡Conduce mal, de seguro es mujer!	¡Los hombres no lloran!

La expresión sexista significa la importancia que se le da a uno de los dos sexos, valorando solamente uno de ellos. Estas expresiones también van dirigidas a grupos minoritarios como las personas con discapacidad, personas con preferencias sexuales diferentes o grupos étnicos.

Expresión incluyente	Expresión no incluyente
Los pueblos indígenas La comunidad indígena	Los indígenas
Personas migrantes	Los mojados
Personas con discapacidad	Los discapacitados Personas con capacidades diferentes
Personas adultas mayores	Los viejos Los ancianos

El papel del lenguaje en la construcción de una sociedad equitativa

El lenguaje es básico en el desarrollo de cualquier animal. Ya sea aprendido, como el del perro que rasca la puerta cuando quiere ir al baño, o instintivo, como el de los polluelos que abren el pico en cuanto sienten que la golondrina mamá ha llegado al nido para alimentarlos; todas las especies tienen un sistema establecido de comunicación desde el nacimiento.

Para la humanidad dicho proceso comunicativo ha ido evolucionando a lo largo de los años y como resultado tenemos en la actualidad un complejo sistema lingüístico capaz de expresar, mencionar, describir, nombrar y explicar todas las situaciones a las que nos enfrentamos diariamente. Pero su importancia no se limita al desarrollo interpersonal, lo cual ya en sí mismo es muy complejo, sino que se ha convertido en nuestra puerta al mundo.

Cuando un niño o niña comienza a aprender, lo hace a través del lenguaje. Puede descubrir en su casa una mesa, dejarla de ver y olvidar inmediatamente que dicho objeto existe. No dejó huella en su realidad. Sin embargo, cuando el niño o niña se acerca, toca la mesa y aprende su nombre (me-sa), esta cosa, antes inexistente, ahora forma una parte sólida de su conocimiento. Pareciera sencillo: si el lenguaje (la palabra *mesa*) es la manera en la que accedo al conocimiento (sin importar que existan con cientos de formas diferentes, soy capaz de reconocer cualquier mesa), no podemos concebir nuestra existencia sin el lenguaje. No existe ningún ámbito de humano que no lo contemple.

Una vez establecido que conozco (y reconozco) al mundo a través de mi lenguaje, podemos estar de acuerdo con George Steiner en que aquello que no nombro, no existe (al menos para mí). Esto no quiere decir que al nombrar algo, este algo surge por medio de la generación espontánea o magia; sino que, a través de mi decir, reconozco y hago consciente su existencia y, por lo tanto, su importancia en mi realidad.

Es aquí en donde radica el valor del Lenguaje Incluyente. Usualmente, hablamos en masculino para referirnos a la generalidad, sin importar si las personas destinatarias de nuestro discurso son hombres o mujeres. Esta modalidad es aceptable en idiomas como el inglés en las que no existe una diferencia marcada entre palabras con género masculino y palabras con género femenino. Sin embargo, siendo el español uno de los idiomas más complejos

del mundo debido a su especificidad, este englobe no es sólo innecesario, sino que atenta contra la dignidad de las personas no mencionadas.

La imagen de la mujer en la sociedad

Históricamente, el machismo (actitud naturalizada de superioridad del hombre sobre la mujer) en México se encuentra entrelazado íntimamente con la sociedad. Esa imagen tan arraigada del *macho mexicano* con mujeres de a montón y que no se deja de nadie, se ha visto perpetrada por el arte nacional hasta nuestros días.

Desde el ícono clásico del galán seductor Mauricio Garcés (Nombre artístico del actor mexicano Mauricio Férrez Yázbek Garcés [1926 – 1989]), hasta telenovelas actuales, pasando por canciones como *Todas mueren por mí* y pinturas como *Unos cuántos piquetitos* (Kahlo, Frida), se refleja la visión generalizada del rol que tanto hombres como mujeres deben de interpretar (¿Cómo debo de comportarme?) para ser respetados, bien vistos y formar parte activa de la comunidad.

Todas las personas nacemos, crecemos y nos desarrollamos bajo este constante bombardeo de estereotipos de género, que se refiere a la opinión o prejuicio generalizado acerca de atributos o características que hombres y mujeres poseen, o deberían poseer, o de sus funciones sociales (ONU, 2006). Al grado que los naturalizamos y dejamos de notarlos. Se invisibilizan y, con ello, se obstaculiza nuestro desarrollo individual.

El lenguaje incluyente y la real academia de la lengua española

Cuando se trata de lenguaje incluyente, la Real Academia de la Lengua Española RAE (nuestra máxima autoridad en el uso del idioma español) pareciera no estar muy conforme de acuerdo a su comunicado:

“Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas

Este tipo de desdoblamientos son artificiosos e innecesarios desde el punto de vista lingüístico. En los sustantivos que designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos: Todos los ciudadanos mayores de edad tienen derecho a voto.

La mención explícita del femenino solo se justifica cuando la oposición de sexos es relevante en el contexto: El desarrollo evolutivo es similar en los niños y las niñas de esa edad. La actual tendencia al desdoblamiento indiscriminado del sustantivo en su forma masculina y femenina va contra el principio de economía del lenguaje y se funda en razones extralingüísticas. Por tanto, deben evitarse estas repeticiones, que generan dificultades sintácticas y de concordancia, y complican innecesariamente la redacción y lectura de los textos.

El uso genérico del masculino se basa en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino. Por ello, es incorrecto emplear el femenino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto. Así, los alumnos es la única forma correcta de referirse a un grupo mixto, aunque el número de alumnas sea superior al de alumnos varones.” (Real Academia Española)

De entrada, pareciera que lo anterior fuese una declaración machista, pero es necesario retomar algunos puntos para entenderlos mejor.

Es verdad que el desdoblamiento innecesario del femenino/masculino es un atentado en contra del principio de economía del lenguaje. Sin embargo, –como ya aprendimos anteriormente– no es necesario complicar nuestros mensajes con palabrería. Si bien es cierto que referirnos a *los alumnos* es más sencillo y económicamente más correcto que decir *alumnos y alumnas*, podemos despojar de género personal a la palabra y referirnos al *alumnado*. Una palabra sexista a cambio de una palabra incluyente.

Así mismo, el comunicado (Real Academia Española, ed. del tricentena-

rio) establece que la *actual tendencia al desdoblamiento indiscriminado (...) se funda en razones extralingüísticas*. Como hemos mencionado a lo largo de esta guía, nuestras palabras no se limitan a la comunicación verbal interpersonal, sino que es una herramienta de conocimiento y reconocimiento de la dignidad humana. Motivo por el cual, habiéndolo establecido con anterioridad, el uso adecuado de la inclusión genérica en el lenguaje no viola ninguna regla lingüística establecida por la RAE.

Cómo usar el lenguaje incluyente: generalidades, uso de artículo (la/el)

El uso de artículos para mencionar el género es una de las opciones para visibilizar a la mujer. Es un primer acercamiento para escribir de manera incluyente, pero no se debe abusar del uso del artículo en los escritos o de manera oral para evitar repeticiones en dichos párrafos.

Femenino	Masculino
La doctora	El doctor
La dentista	El dentista
La médica	El médico
La directora	El director
La técnica	El técnico
La profesional	El profesional
La gimnasta	El gimnasta
La joven	El joven
La ciudadana	El ciudadano
La adolescente	El adolescente

Pluralizador

El sentido plural es el significado del habla de manera general. En el lenguaje incluyente se especifican los siguientes ejemplos:

Se utiliza	Lenguaje incluyente
Los empresarios	El sector empresarial
El hombre	La población Mujeres y hombres Las personas La humanidad
Los técnicos	El personal técnico Las personas técnicas El sector técnico
Los padres de familia	Los padres y madres de familia
Los ciudadanos	La ciudadanía
Los profesores	El personal docente El profesorado El sector docente
Los niños	La niñez Población infantil La infancia
Los jóvenes	Población juvenil La juventud
Los coordinadores	La coordinación
Las cocineras	El personal de cocina
Las secretarias	El personal administrativo El personal de secretaria

Mencionar a la mujer en los oficios laborales

Es necesario el reconocimiento de la mujer en los diversos oficios que desempeña. A continuación, se plasman algunos ejemplos:

Mujer	Hombre
Directora	Director
Abogada	Abogado
Presidenta	Presidente
Clienta	Cliente
Administrativa	Administrativo
Jefa	Jefe
Médica	Médico
Proveedora	Proveedor
Técnica	Técnico
Profesora	Profesor

Priorizar a la mujer en las presentaciones

Es recomendable dar preferencia al género femenino para fomentar la visibilidad de las mujeres.

Las investigadoras y los investigadores...
Las directoras y los directores...
Las niñas y los niños...
Jefa de Departamento y Jefe de Departamento...

Usar el femenino cuando se refieren a “sí mismas”

Cuando la mujer se refiere a sí misma, se debe expresar en género femenino. A continuación, algunos ejemplos:

Se utiliza	Lenguaje incluyente
Cuando yo mismo	Cuando yo misma
Cuando uno	Cuando una
Nosotros	Nosotras

De lenguaje incluyente

Una vez establecida la diferencia entre género gramatical y género personal, podemos adentrarnos de lleno en la reconfiguración de nuestro lenguaje excluyente o incluyente.

Problemas de lenguaje

Forma gramatical genérica no marcada

La forma gramatical genérica no marcada es un vicio lingüístico que consiste en utilizar el género masculino para referirse a un colectivo mixto. Es decir, darles a las personas un valor genérico. Esto representa la ausencia de las mujeres en el discurso y, por lo tanto, la exclusión del lenguaje.

Asociación de profesiones a un sexo

Esto implica asumir en automático que cierta profesión es específica para un sólo sexo. Por ejemplo, hablar de manera genérica de **los** doctores y **las** enfermeras.

Soluciones

Formas concretas

Cuando sabemos exactamente a quién nos dirigimos debe de existir concordancia genérica entre el sujeto y lo que se le predica (i.e. La ingeniero clara vs. La ingeniera clara).

Formas genéricas

Para evitar desdoblamientos innecesarios al no saber si nos referimos a mujeres u hombres, se debe:

- » Hacer hincapié en la acción, la función o el organismo en lugar de en la persona (i.e. ~~Formación de mediador~~ vs. Formación en mediación).
 - » Buscar expresiones despersonalizadas (i.e. ~~Bienvenidos~~ vs. Les doy la bienvenida).
 - » En caso de ser necesario el uso de las formas dobles (femenino/masculino), se pueden usar:
 - » Formas dobles enteras (i.e. Vacante de técnico o técnica de prevención).
 - » Formas dobles abreviadas (i.e. Vacante de técnico/a de prevención; vacante de técnico-a de prevención; vacante de técnico(a) de prevención).
- Nota:** Últimamente y con el uso de las redes sociales, se ha popularizado el uso de la arroba (@) o la X para denotar inclusión (i.e. técnicx en prevención). Este uso no es correcto, debido a que la arroba no tiene un valor fonético y ninguno de los dos casos soluciona el problema de la pronunciación (¿Cómo se lee?)
- » Artículos y preposiciones correspondientes solamente al primer elemento enumerado (i.e. Firma **del** director o directora).
 - » En caso de sustantivos neutros, utilizar el desdoblamiento únicamente de los artículos (i.e. **Las** y **los** representantes).
 - » Prescindir de determinantes con sustantivos neutros (i.e. ~~Cada uno de los~~ representantes vs. Cada representante)

Glosario básico

1) **Sexo:**

Características anatómicas y fisiológicas diferenciadas entre hombres y mujeres, dadas por naturaleza, determinadas por herencia biológica. Características sexuales primarias y secundarias.

2) **Género:**

- a. Construcción cultural de la identidad, los roles y las funciones de los sexos. (Fundación Factor Humà, 2012)
- b. Categoría gramatical que clasifica los nombres y adjetivos en masculinos, femeninos y neutros. (Fundación Factor Humà, 2012)

3) **Perspectiva de género:**

El proceso de evaluación de las consecuencias para las mujeres y los hombres de cualquier actividad planificada, inclusive las leyes, políticas o programas en todos los sectores y a todos los niveles. Es una estrategia destinada a hacer que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, así como de los hombres, sean un elemento integrante de la elaboración, aplicación, supervisión y evaluación de las políticas y programas en todas las esferas económicas y sociales, a fin de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. El objetivo final es lograr la igualdad [sustantiva] entre los géneros. (Organización Mundial de las Naciones Unidas, 1997)

4) **Construcción Cultural o Construcción Social:**

Configuración mental forjada por el medio espacio temporal en el que se desarrolla una persona.

5) **Sexismo:**

Uso de palabras y expresiones que reflejan prejuicios de género, ignorando la presencia de uno de los sexos. Así mismo, es el tratamiento desigual o discriminatorio que se hace de las personas por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo. (Fundación Factor Humà, 2012)

6) **Orientación Sexual:**

La orientación sexual es una atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otros. Se distingue fácilmente de otros componentes de la sexualidad que incluyen sexo biológico, identidad sexual (el sentido psicológico de ser hombre o mujer) y el rol social del sexo (respeto de las normas culturales de conducta femenina y masculina). Existe a lo largo del continuo que va desde la heterosexualidad exclusiva hasta la homosexualidad exclusiva, e incluye diversas formas de bisexualidad. (American Psychological Association, s.f.)

7) **Preferencia Sexual:**

Tradicionalmente se utiliza como sinónimo de *Orientación Sexual*, sin embargo, dicho uso es erróneo dado que el término *preferencia* supone un acto de voluntad (elección).

8) Naturalización:

Proceso por el cuál vemos como natural un comportamiento o acto que no lo es.

- a. **Naturalización de la violencia:** Normalización de actos que atentan contra la dignidad de una persona o un grupo. i.e., *es papel de la mujer ser sumisa y apoyar al hombre.*

9) Estereotipo:

Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable. (Real Academia Española, ed. del tricentenario)

- a. **Estereotipo de género:** opinión o un prejuicio generalizado acerca de atributos o características que hombres y mujeres poseen o deberían poseer, o de las funciones sociales que ambos desempeñan o deberían desempeñar. Un estereotipo de género es nocivo cuando limita la capacidad de hombres y mujeres para desarrollar sus facultades personales, realizar una carrera profesional y tomar decisiones acerca de sus vidas y sus proyectos vitales. (Organización de las Naciones Unidas, s.f.)

10) Machismo:

Actitud de prepotencia de los hombres respecto de las mujeres. (Real Academia Española, ed. del tricentenario).

11) Misoginia:

Aversión a las mujeres. (Real Academia Española, ed. del tricentenario).

12) Hembrismo:

Actitud de prepotencia de las mujeres respecto a los hombres.

13) Misandria:

Aversión a los hombres. (Real Academia Española, ed. del tricentenario).

14) Feminismo:

Ideología que defiende que las mujeres deben tener los mismos derechos que los hombres. (Real Academia Española, ed. del tricentenario)

Referencias de consulta

- Camacho Brown, Lolita y Hannia Watson Soto (2007). Reflexiones sobre equidad de género y educación inicial. *Intersedes: Revista de las Sedes Regionales*, vol. VII, núm. 14. Universidad de Costa Rica.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: autor.
- CONAPRED. 10 recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje. Disponible en: https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/11.2_Diez_recomendaciones_para_el_uso_no_sexista_del_lenguaje__2009.pdf Consultado el 26 de junio de 2018.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2014). *Ley Federal para Prevenir y eliminar la discriminación*. México: autor.

- Eleaming Communication Open-Data. Curso en línea “No a los prejuicios”. Disponible en: <http://hub11.ecolearning.eu/course/es-hora-de-cambiar-no-a-los-prejuicios/> Consultado en agosto 2017.
- Eleaming Communication Open-Data. Curso en línea “Otro prisma sobre la igualdad de género”. Disponible en: <http://hub11.ecolearning.eu/course/graduate-otro-prisma-sobre-la-igualdad-de-genero/> Consultado en diciembre de 2017.
- Eleaming Communication Open-Data. Curso en línea “Rompiendo con el Ciberacoso”. Disponible en: <http://hub11.ecolearning.eu/course/rompiendo-con-el-ciberacoso/#> Consultado en febrero de 2017.
- González Vázquez, Araceli (2013). Los conceptos de patriarcado y androcentrismo en el estudio sociológico y antropológico de las sociedades de mayoría musulmana. Revista papers 98/3.
- Guichard Bello, Claudia (2015). Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente. INMUJERES. México D.F.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). Glosario de Género. Disponible en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf Consultado el 20 de noviembre de 2007.
- ONU Mujeres. Comisión de la condición de la mujer. Disponible en: <http://www.unwomen.org/es> Consultado en noviembre de 2017.
- Real Academia Española. Diccionario de la lengua española. Disponible en <http://dle.rae.es/?w=diccionario> Consultado en diciembre 2017.

¿Qué se requiere para lograr una formación incluyente en la Educación Básica?

Luis Ángel Domínguez Ruíz

Introducción

En la actualidad las escuelas públicas de la ciudad de Comitán están viviendo un momento significativo con respecto a la educación inclusiva, puesto que significa un cambio en los métodos de enseñanza-aprendizaje. El sistema de educación no consiste, simplemente, en cambiar al alumno con capacidades diferentes a un aula con compañeros y compañeras que cuentan con todas sus capacidades. La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas, nace del valor de humanización, respeto, participación y convivencia.

La presente investigación da a conocer los resultados obtenidos durante la investigación de campo realizada a la escuela primaria Dr. Belisario Domínguez Palencia, en la ciudad de Comitán de Domínguez, esto con el objetivo de conocer si en realidad la inclusión de niños con capacidades diferentes causa un impacto positivo en la convivencia con los demás infantes. Sin embargo, podemos observar que no es muy común ver a estos niños integrarse a las escuelas públicas. Existen diversas opiniones, la que más ha causado impedimento es la capacidad del personal docente para atender a las necesidades específicas del alumno.

Por citar algún ejemplo, en la ciudad de Comitán se encuentra el Sistema DIF Municipal, una institución que les brindan atención a niños discapacitados en diferentes áreas, sobre todo cuando necesitan de terapias específicas. En ocasiones, se envían a la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, en otras condiciones son enviados a centros del interior de la República donde tienen

mejores opciones de salud. Sin embargo, no se les brinda una enseñanza para lograr su desarrollo personal mediante conocimiento y actividades escolares que les permitan desarrollar sus habilidades intelectuales.

¿En qué consiste la educación inclusiva?

Por educación inclusiva se entiende un proceso escolarizado que toma en cuenta las diversas necesidades de todos los y las aprendices, y trata de responder a ellas mediante una participación creciente en el aprendizaje, en las culturas, en las colectividades y en la reducción de la exclusión que se presenta cotidianamente en la educación escolarizada. Es el gran reto que tiene que asumir el personal docente de la escuela primaria Dr. Belisario Domínguez Palencia, evitando la exclusión de niños con capacidades diferentes.

La educación implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales (UNESCO, 2003).

Por su parte, en el Plan Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 se propone el principio de la educación inclusiva y establece quiénes deberían poder participar en este tipo de escuela: Los grupos vulnerables. El sistema educativo debe contemplar la diversidad cultural y lingüística, los requerimientos de la población con discapacidad y otros factores que limitan el ejercicio del derecho de hombres y mujeres a una educación de calidad (SEP, 2013).

Filosofía de la escuela inclusiva

La educación inclusiva se apoya en una filosofía humanista que conforma el andamiaje ideológico-político de esta modalidad educativa:

- » El principio rector es el “nosotros”, entendiéndolo como la comunidad.
- » La construcción de una comunidad educativa es un referente clave desde los modelos comunitarios y socioculturales (Barton ,1998).
- » La escuela es flexible en su currículo, evaluación, promoción y organización.
- » Atiende a la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades de aprendizaje del alumno.
- » Metodológicamente está centrada en las características del estudiante, no en los contenidos, facilitando la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizaje comunes.

Para lograr un cambio en la cultura e ideología sobre las personas que tienen una discapacidad es necesario empezar desde el hogar, principalmente por los padres, quienes representan la figura paterna y de autoridad en la vida de los niños. Después continuar con el personal docente y los alumnos. En nuestra actualidad, es tan evidente el rechazo y los paradigmas que se generan a causa de la desinformación que se tiene, provocando que las escuelas interpongan barreras.

Sin embargo, en la investigación realizada en esta escuela podemos observar la necesidad y la disponibilidad para la integración de niños con capacidades diferentes, lo que puede dar como resultado un fortalecimiento entre las escuelas especiales y las escuelas públicas.

Características de la educación inclusiva

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad, incluidos aquellos que presentan una discapacidad, aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Como se ha dicho antes, es un modelo de escuela abierta a todos los que demandan educación. No existen “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (UNICEF /UNESCO, 1996).

Retos para la educación en México

Implica considerar una transformación de la sociedad excluyente para que, en la construcción permanente de la democracia y la participación ciudadana, se dé la inclusión de todos los sectores de la sociedad, sin distinción alguna. La construcción de esta nueva sociedad conlleva la participación de todos los ciudadanos, de las autoridades gubernamentales y de las organizaciones sociales, incluida la educación como institución que puede favorecer la equidad y la justicia social hacia los excluidos no sólo del sistema educativo, sino de la sociedad misma. Sin embargo, la educación ha sufrido los embates del ir y venir de la política económica, con recortes al presupuesto del sector y la orientación de la “pretendida equidad”, al ofrecer becas a los alumnos “inteligentes” con menores recursos para que puedan continuar en la escuela, cualquiera que sea el nivel. Por otro lado, se recortan presupuestos a la SEP y a las universidades públicas, se favorece el crecimiento del subsistema privado en todos los niveles, se limita el ingreso de los jóvenes a los niveles superiores de la educación mediante los exámenes de ingreso –en un proceso de selección y de exclusión de los “menos favorecidos” de la escuela pública–, dejando fuera a quienes no dan muestra de “capacidad intelectual” para realizar estudios en las escuelas oficiales (Juárez, Comboni y Garnique, 2002).

Es importante resaltar que para el logro de una “Escuela inclusiva” es necesaria la cooperación, disponibilidad y vocación del personal docente para realizar un plan de trabajo que involucre la participación de todos; hoy en día se puede ver que existen presupuestos para la educación, lo único que se requiere es la presentación de resultados favorables y verídicos para su seguimiento y fortalecimiento.

Situación en nuestra región: Meseta Comiteca

En la ciudad de Comitán de Domínguez existen alrededor de 10 escuelas primarias, aproximadamente cada aula de clases tiene un total de 40 alumnos, cada una de ellas tiene un plan de estudios que debe reflejar los objetivos esperados, mediante la realización de actividades escolares, con las cuales se designa una calificación acumulativa, para al final obtener un promedio. No existe una planeación donde se describa la inclusión de alumnos con discapacidad a partir de actividades, métodos de trabajo y atención para lograr un trabajo en equipo con los demás alumnos.

Metodología

El trabajo de campo se desarrolló a partir del método de investigación no probabilístico por conveniencia, utilizando como instrumento una encuesta estructurada para alumnos de la escuela primaria Dr. Belisario Domínguez Palencia, en la Meseta Comiteca.

Para la realización de esta investigación fue necesario apoyarse en la elaboración de un marco teórico que ayudara a conocer acerca de este tema que ha causado impacto en la sociedad. Para el estudio se seleccionó a la escuela primaria Dr. Belisario Domínguez, por su plan de estudio tan completo que ha desarrollado para generar más competencias en los alumnos en las áreas de Arte y Educación Artística, mediante la elaboración de un instrumento

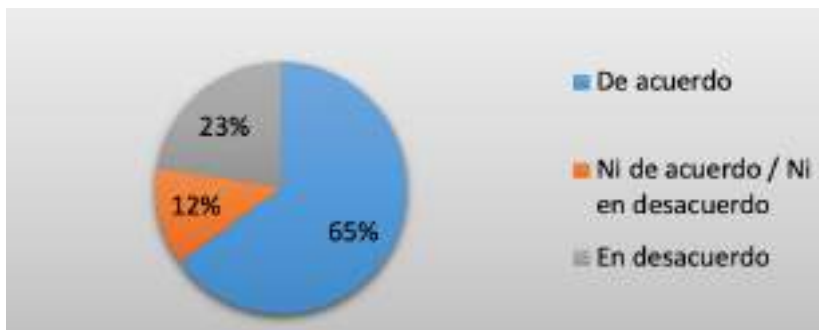
de recolección de datos como lo es el cuestionario, que permite conocer el entorno en el que se desenvuelve el niño. En la última etapa se realizó la aplicación de ese instrumento para proceder a la interpretación y análisis de la información obtenida, para poder sugerir mejoras que contribuyan a la realización de este programa de Educación Inclusiva.

Análisis de datos

Para llevar a cabo la presente investigación se consideró un total de 40 alumnos dentro del aula de clases, los cuales se encuentran en un rango de edad de 9-12 años, 26 son niñas y 14 son niños, inscritos en la escuela primaria Dr. Belisario Domínguez Palencia, interesada en conocer y diferenciar la educación como sistema, de la educación inclusiva como un programa que permite convivir en completa armonía con la certeza de que recibirán una educación de calidad que dé las herramientas necesarias para este ámbito competitivo en el que hoy nos enfrentamos.

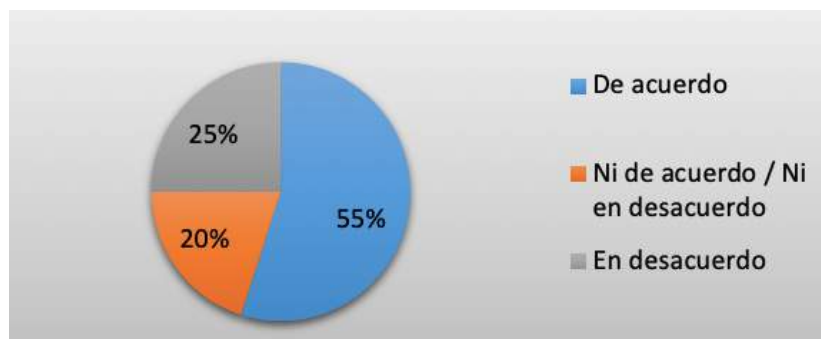
A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la muestra seleccionada:

1. ¿Soy feliz en el colegio?



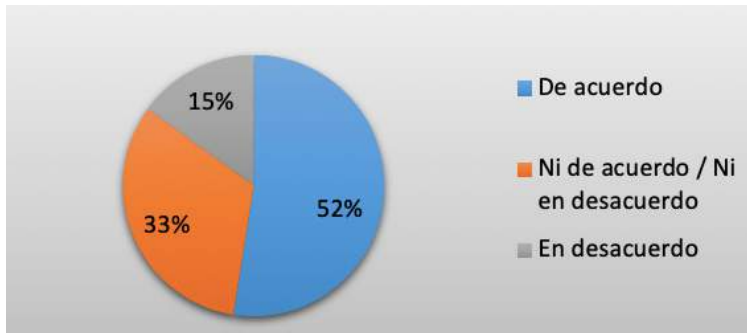
Como se puede observar en la gráfica el 65 % de los niños encuestados se encuentran felices en el colegio, debido a que están aprendiendo cosas nuevas, la convivencia con sus amigos y la realización de actividades relacionadas a la escuela; mientras que el 23% se encuentra en desacuerdo para cumplir con lo esperado se deben verificar los factores que les impiden sentirse feliz.

2. ¿Me gusta cómo es mi colegio?



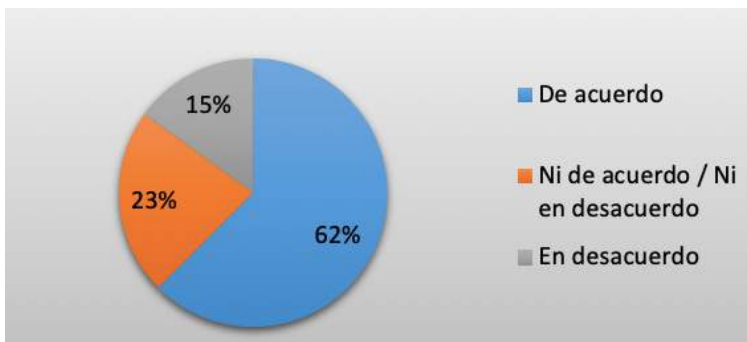
Mediante la gráfica anterior es posible detectar que el 55% de los encuestados se encuentra satisfechos por cómo es su colegio. Sin embargo, el 25% considera que existen ciertos aspectos que necesitan ser analizados para el desarrollo de un entorno integral que cumpla con el objetivo de satisfacer las necesidades de los alumnos.

3. ¿Tengo buenos amigos en el colegio?



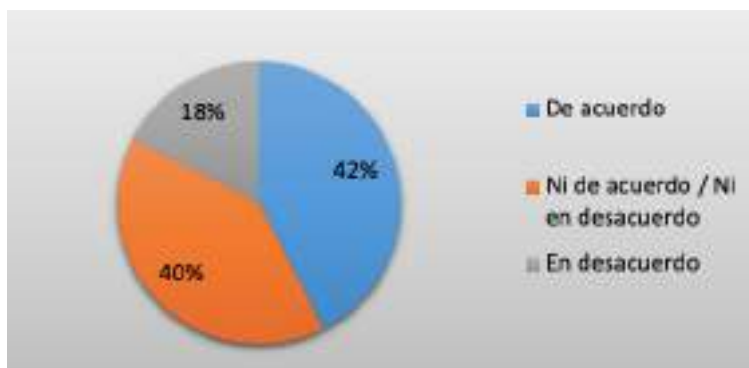
En la gráfica se puede apreciar que el 52% de los encuestados tiene buenos amigos en el colegio con los cuales comparten sueños, alegrías, felicidad y valores que surge de la simpatía y agrado. Sin embargo, un 15% se encuentra sin encontrar buenos amigos, para hacerlo se requieren estrategias como: dedicarle tiempo, manifestar apoyo y lealtad, perder el miedo a comunicarse con los demás.

4. ¿Los estudiantes son amables unos con otros en el colegio?



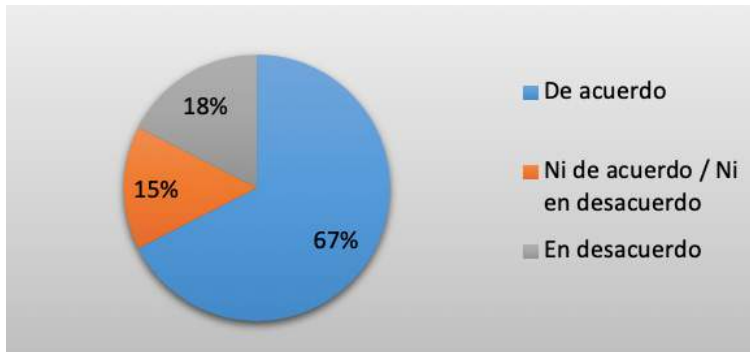
Como se puede apreciar visualmente esta gráfica, el 62% de los estudiantes son amables dentro del aula de clases, cumpliendo con el reglamento interno que el docente realiza. Existe un 23% que le es indiferente cómo actúan sus compañeros; es necesario ofrecerles ayuda mediante pláticas con sus tutores o la aplicación de un test psicológico.

5. ¿Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio?



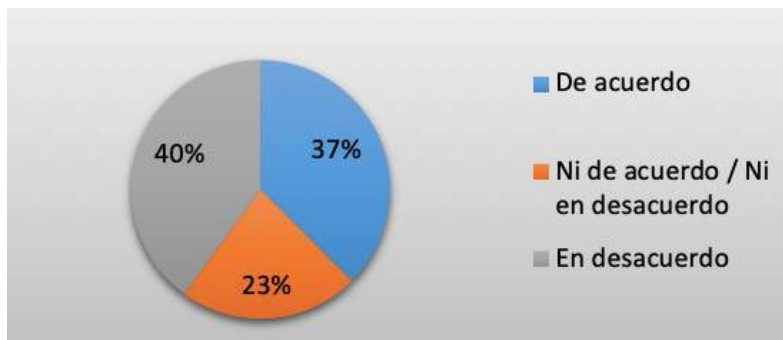
La gráfica indica que un 42% de los adultos son amables con los niños cuando éstos se acercan a pedir ayuda, esto significa que requieren de orientación y apoyo. Un 40% presenta indiferencia con respecto a las actitudes de los niños, mejorar requiere de paciencia, interés y tiempo para entender sus situaciones.

6. ¿Me gusta mis profesores?



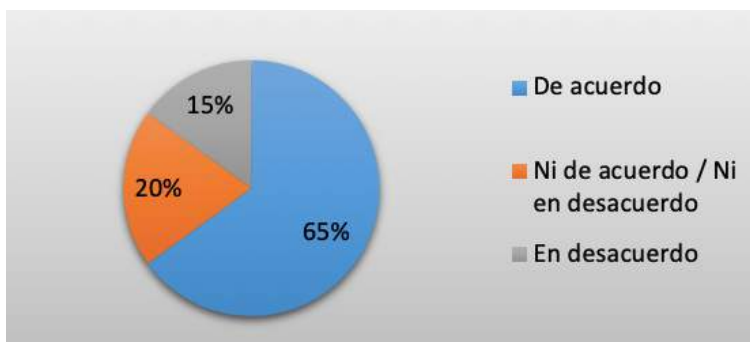
En el gráfico se puede apreciar que al 67% de los alumnos encuestados les gusta la manera de impartir conocimientos de los docentes, además de la integración de grupos de trabajo para aportar ideas. Sin embargo, existe un 18% que se encuentra en desacuerdo. Para lograr un cambio se requiere de la intervención de mejoras en la educación, haciendo del conocimiento algo que interese y motive a los alumnos.

7. ¿Yo como comida que es buena para mí en el colegio?



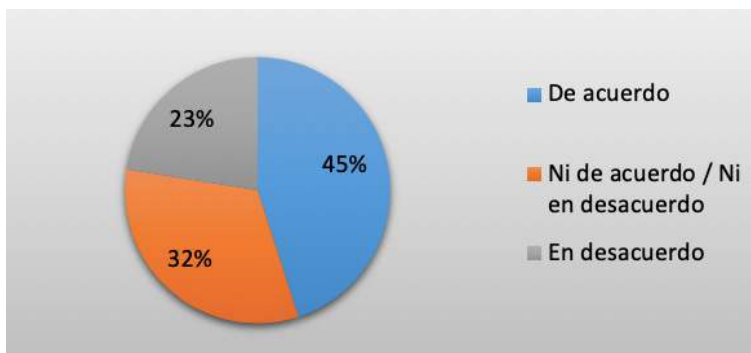
Es notorio en la gráfica que el 40% de los alumnos están en desacuerdo con respecto a la comida que se vende en la escuela, lo que ocasiona falta de atención en clases y dificultad para aprender. Sin duda alguna, el papel de los padres de familia es de gran importancia, puesto que el 37% se interesa en proveer los nutrientes esenciales al organismo.

8. ¿Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio?



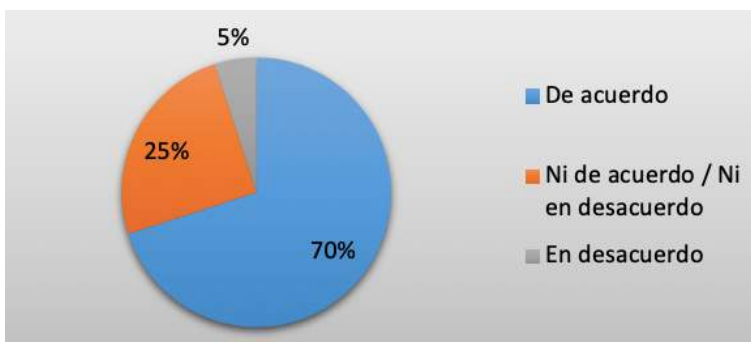
Es notorio en la gráfica que el 65% de los encuestados comunica a su familia lo que realiza en la escuela, lo que les ayuda a fortalecer su confianza y autoestima, el 20% es indiferente, debido a las actitudes y entorno social en el que se encuentra.

9. ¿Cuándo entré por primera vez en este colegio me ayudaron a sentirme feliz?



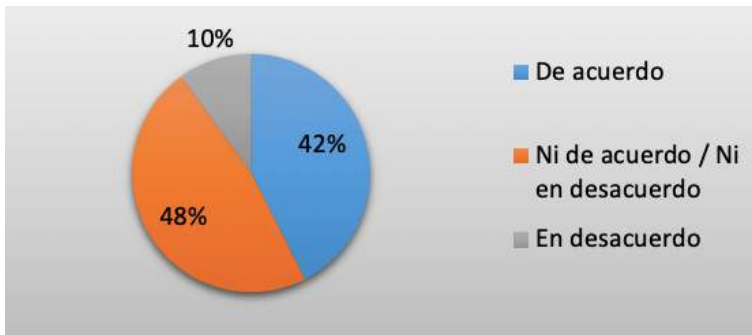
En la gráfica se observa que el 45% de los encuestados se sintió bien el primer día de clases, mediante la intervención del docente al ofrecerles una bienvenida y respeto, el 32% contestó que le fue indiferente sentirse bien, puesto que ya sabían que el primer día consistía en presentarse.

10. ¿Los niños y las niñas se llevan bien?



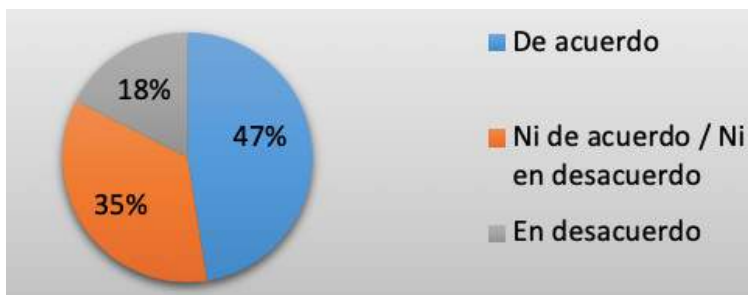
El 70%, como se observa en la gráfica, se respetan y practican los valores dentro del aula de clases con la supervisión de un docente, mientras que el 25% considera que ese respeto es normal y común hacia los compañeros, siempre y cuando los estén supervisando.

11. ¿Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio?



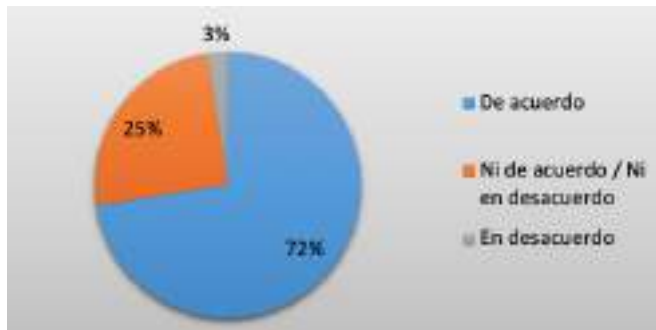
Es notorio en la gráfica que el 48% de los alumnos encuestados considera no estar ni de acuerdo/ni en desacuerdo sobre si los estudiantes no son golpeados en la escuela, lo cual muestra que aún se requiere de prevención contra el bullying en las escuelas. El 42% estima que no son golpeados ni insultados en la escuela.

12. ¿Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños?



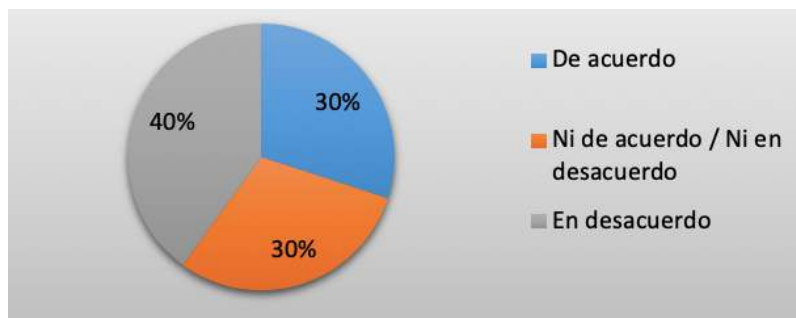
En la gráfica se demuestra que el 47% de los encuestados se encuentra seguro en el recreo y en los baños, puesto que cualquier situación se puede presentar a la dirección de la escuela para dar oportuno aviso. Sin embargo, el 35% ni de acuerdo/ni en desacuerdo sobre las áreas de recreo y el baño.

13. ¿Los profesores evitan que los estudiantes hagan alboroto en clase?



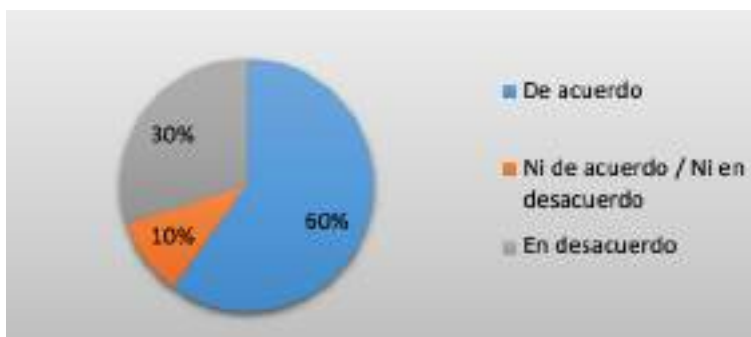
Se indica en la gráfica que el 72% de los alumnos encuestados presta atención cuando el docente lo indica, los alumnos mantiene participación en las actividades del aula de clases, fomentando el respeto y diversidad.

14. ¿A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases?



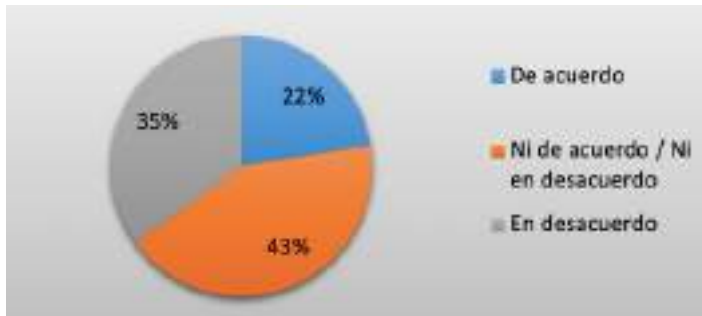
Se muestra en la gráfica que el 40% de los alumnos está en desacuerdo cuando se trata de ayudar a sus compañeros en clases, esto se origina debido a la competencia que se genera, cuando el docente lo comunica, es labor del mismo crear actividades de grupo donde se reúnan para debatir un tema en específico.

15. ¿Si tengo un problema puedo salir a pedir ayuda a un adulto?



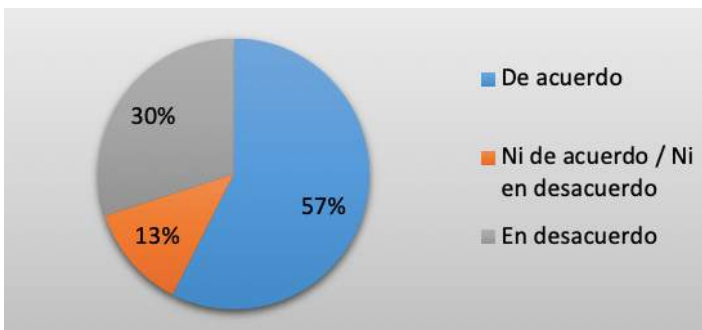
En la gráfica se ilustra que cuando el alumno presente un problema, el 60% está de acuerdo en acudir a pedir ayuda a un adulto con el objetivo de contribuir a darle solución a su problema, o en ocasiones, citar a una plática a su familiar y atender la necesidad. Sin embargo, el 30% se encuentra en desacuerdo porque en ocasiones no se le da el interés.

16. ¿Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio?



La buena comunicación a través de la utilización de diversos medios permite, como se observa en la gráfica, que el 22% de los alumnos se enteren de cosas interesantes que ocurren en la escuela. El 35% está en desacuerdo en la manera de dar a conocer la información.

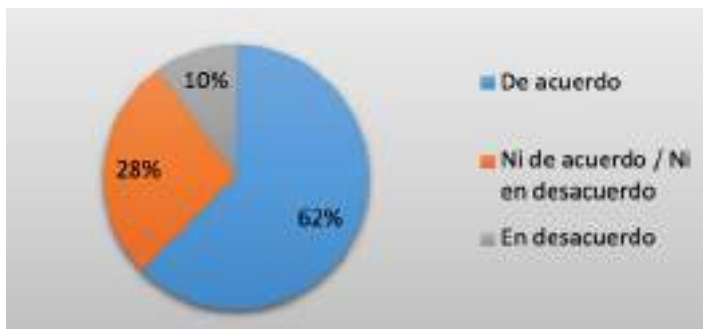
17. ¿Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo?



Como se ilustra en la gráfica el 57% de los alumnos está de acuerdo en aprender sobre gente de otras partes del mundo, ante esta situación la labor del docente es motivar a los niños a tener curiosidad, ser creativos y

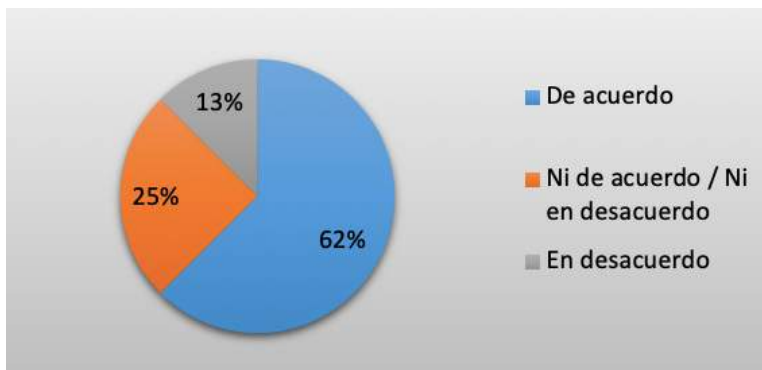
autónomos. Mientras que el 30% está en desacuerdo en adquirir nuevos conocimientos y formas de vida.

18. ¿Aprendemos cómo ahorrar energía en el colegio?



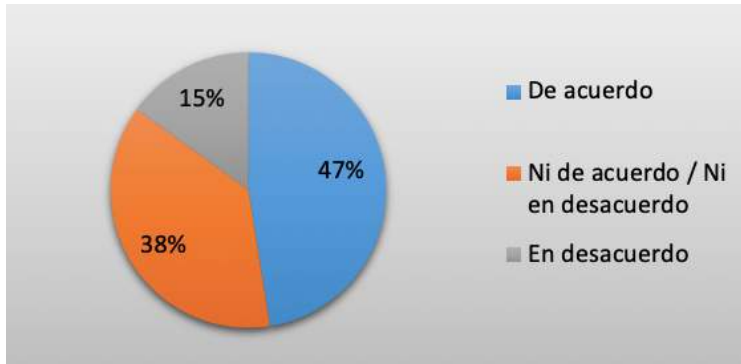
La siguiente gráfica ilustra que al 62% de los alumnos encuestados se les enseñan a cómo cuidar la energía en la escuela, abriendo las cortinas para hacer las actividades con luz solar. Mientras que el 28% no considera importante el ahorro de energía.

19. ¿Aprendemos a cuidar el medio ambiente?



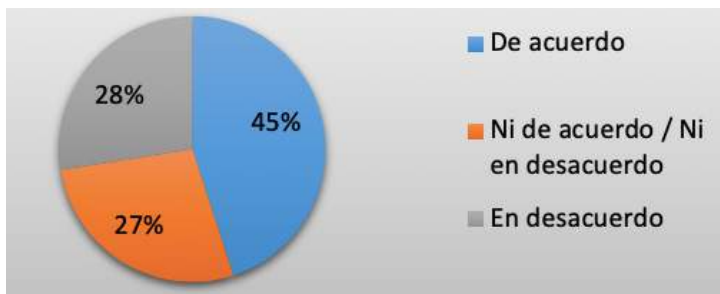
En la gráfica se observa que el 62% de los alumnos encuestados aprenden a cuidar el medio ambiente, en el cual habitan seres vivos que sufren transformaciones, ya que si no se cuida a la tierra puede ocurrir la extinción de especies.

20. ¿Los profesores están interesados en escuchar mis ideas?



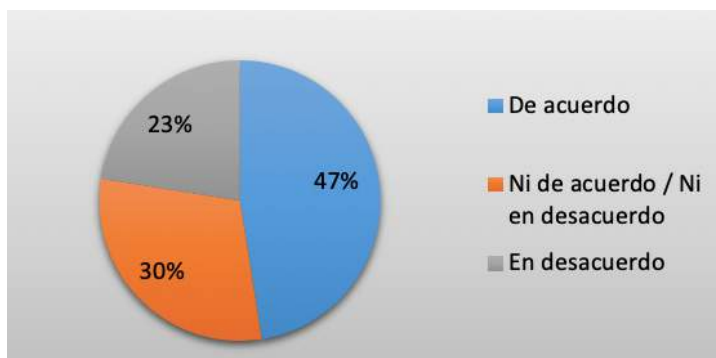
La gráfica demuestra que el 38% de los alumnos encuestados están ni de acuerdo/ni en desacuerdo sobre el interés que muestran los profesores en escuchar sus ideas. Sin embargo, existe un 47% que le gusta compartir sus ideas a cambio de ser escuchados para crear un ambiente de confianza y respeto al momento de exponer sus ideas.

21. ¿Siempre sé qué hacer en las clases?



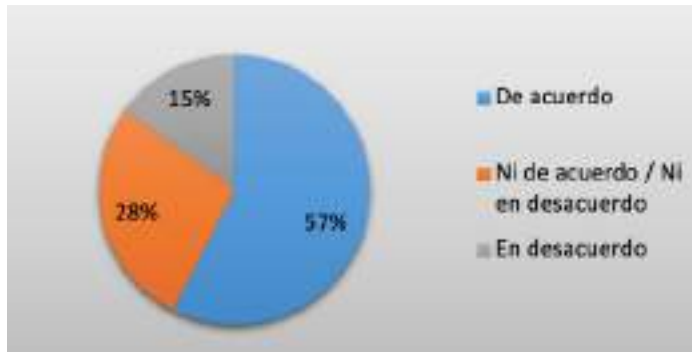
La gráfica demuestra que el 45% de los alumnos está de acuerdo en saber qué hacer en clases para obtener mejores resultados que contribuyan a un mejor desarrollo académico. El 28% está en desacuerdo, porque en ocasiones el grupo es numeroso, no se da un trato profesor-alumno que resuelva dudas.

22. ¿A los maestros no les importa si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce?



En la gráfica se demuestra “qué tan importante es si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce”. Se obtuvo que un 47% está de acuerdo en enfocarse a lograr las metas con la ayuda de los docentes y familia. Se observa que un 30% se encuentra ni de acuerdo/ni en desacuerdo, lo que interesa es conocer lo que se hizo para cumplirlo.

23. ¿Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio?



En la gráfica se ilustra que el 57% está de acuerdo en exponer sus trabajos en las paredes, ya que eso hace que el alumno se sienta orgulloso de su esfuerzo, con motivación para ser mejor cada día, dándose cuenta que todo esfuerzo y dedicación trae una recompensa.

24. ¿A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases?



En la presente gráfica se observa que el 42% de los encuestados está de acuerdo en participar en actividades extraescolares antes o después de clases, para hacer del alumno alguien disciplinado, puntual y responsable que aprenda a cuidar su salud. El 35% de los alumnos dice encontrarse en desacuerdo con las actividades debido a la falta de costumbre, otras actividades o porque no quieren ser lastimados durante el juego.

Conclusiones

Cabe mencionar que los resultados obtenidos fueron lográndose de acuerdo a los objetivos establecidos desde sus inicios, dichos resultados dan a conocer que uno de los factores que motiva a los alumnos al aprendizaje es la capacidad de asombro y curiosidad por explorar cosas nuevas e importantes para su desarrollo como niños, durante su aprendizaje.

Otro de los factores que influye en su capacidad de aprendizaje –y podríamos decir que es el más importante para el niño–, es la labor que hacen los padres de familia durante su educación, enseñándole a cultivar los valores, la comprensión y el valor de cada una de las cosas que ellos tienen, con el propósito de prepararlos para la vida cotidiana, en la toma de decisiones, en lo que quieren ser cuando tenga una edad adecuada, el respeto por la diversidad cultural y el valor de ayudar a los demás en situaciones difíciles e imprevistas. Es ahí donde la educación inclusiva tendrá más posibilidades de incluirse en las aulas de clase, puesto que los niños van a comprender el valor que cada ser humano tiene, aun por tener capacidades diferentes de aprender y relacionarse con las demás personas.

Es labor del docente cuidar y procurar que el aprendizaje compartido sea claro y entendible para los alumnos. Una ventaja que tenemos es que se le apuesta aún más a la educación y prosperidad de los ciudadanos de un país,

lo cual es bueno, porque se ofrece la oportunidad de tener una preparación profesional para contribuir al desarrollo económico de nuestro estado.

Una de las dificultades que es muy lamentable encontrar son los paradigmas mentales que se tienen tan adheridos a la forma de percibir el entorno, que causan dificultades para aceptar las oportunidades de cambio que se presentan en la vida. La falta de innovación en las técnicas de aprendizaje y enseñanza en dos vertientes: padres-hijos, alumno-profesor.

Una de las ventajas que tiene realizar la propuesta de mejora para la escuela primaria fue el de contar con personas que se sumaran, ofreciendo su apoyo y tiempo en la consolidación de los medios de promoción para dar a conocer qué implica que se establezcan aulas de educación inclusiva dentro de las escuelas.

Además de fomentar relaciones personales para que se generen nuevas ideas que se puedan llevar a la práctica y beneficiar a personas de cualquier índole.

Referencias de consulta

UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia/UNESCO. (2003).

Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. París: Fundación Hineni. Disponible en: <http://www.ite.educacion.es/formación/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.I.2.htm>. Consultado el 30 de junio 2016

SEP. (2013). Mensaje del Presidente Enrique Peña Nieto. *En Plan Sectorial de Educación 2013-2018*, México: sep.

Barton, L. (Ed.). (1988). *The politics of special educational needs*. Lewes: Falmer Press. Educación Inclusiva. Disponible en: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id3>. Consultado el 29 de junio del 2016.

UNICEF/UNESCO. (1996). Informe de la UNESCO *sobre la educación para el siglo XXI*. París: autor.

Juárez, J. M., Comboni, S. y Garnique, F. (2010, enero-abril). *De la educación especial a la educación inclusiva*. Revista Argumentos, Nueva Época, 23(62), 42-83.

Ambientes de aprendizaje para una educación inclusiva, se publicó en formato de libro digital en el portal institucional de la Universidad Intercultural de Chiapas en diciembre de 2018. El maquetado, diseño de portada y contraportada estuvo a cargo de Fanny Abarca Argüello.

Ambientes de Aprendizaje
para una educación inclusiva

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS