



***La Escuela como Institución Educativa y su relación con la Diversidad de
Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales***

Alumnas: Baez Abarzúa Elizabeth

Latorre Yáñez Paola

Profesor Guía: López Marchant Vicente

*Tesis para optar al Título de Profesora en Educación Diferencial con Mención en Trastornos Específicos
del Lenguaje Oral*

Tesis para optar al Grado de Licenciada en Educación

Santiago, Enero 2016

Contenido

PRIMER CAPÍTULO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
Objetivo General de la Investigación	18
Objetivos Específicos de la Investigación	18
SEGUNDO CAPÍTULO: MARCO TEÓRICO	19
2.1 PRINCIPALES HITOS DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CHILE	19
2.2 LA EDUCACIÓN INSTITUCIONALIZADA	22
2.3 EL CURRÍCULUM ESCOLAR	26
2.4 EVOLUCION HISTÓRICA DE LAS DIFERENCIAS	33
Mapa Mental sobre la representación histórica de las diferencias humanas.	36
Figura 4. Algunas terminologías utilizadas en ámbitos educativos europeos según Sepúlveda (2011 P. 91).....	37
2.5 HISTORIA DE LA EDUCACION ESPECIAL EN CHILE	39
INCLUSIÓN – EXCLUSIÓN	45
SEGREGACION - INTEGRACION	46
2.6 DEFINICIONES ENTORNO AL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EDUCATIVA	50
EPISTEMOLOGÍA MONOCULTURAL.....	52
EPISTEMOLOGÍA MULTICULTURAL	53
2.7 INTERESES COGNITIVOS DE JÜRGEN HABERMAN.....	60
2.8 ANALISIS SOCIOCRITICO DE LO QUE SUCEDE EN LA ESCUELA SEGÚN BAZÁN (2007)	64
BIBLIOGRAFIA	77
WEBGRAFÍA	79

PRIMER CAPÍTULO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación ha evolucionado a lo largo de la historia desde las sociedades primitivas, hasta la sociedad actual. En tiempos remotos el hombre tomaba directamente los productos de la naturaleza y la caza, transmitiendo sus conocimientos de generación en generación.

Esta forma de conocimientos vitales se realizaba a través de actividades cotidianas, de relatos orales, ceremonias locales y tradiciones familiares. Esto implicaba un traspaso de cultura, contextualizada y multicultural para cada persona de la comunidad. Contextualizada, porque se aprendía lo que era útil y significativo para cada miembro. Multicultural porque abarcaba el respeto por las culturas de cada comunidad.

En una mirada histórica y basados en “Los cuadernos de educación: cuidado con la escuela, desigualdad, domesticación y algunas salidas” (1983 p.17), se puede destacar:

“La práctica educativa consistía en la adquisición de instrumentos de trabajo y en la interiorización de valores y conductas, ya que el medio ambiente en su conjunto era un permanente contexto de formación”

En ese entonces existía entrega de valores de cada grupo comunitario, donde la educación era respetuosa del entorno y de las personas.



Más adelante, en Atenas clásica la Educación consistía en espacios de reflexión, conversación y experimentación, lo que permitía la construcción de nuevos conocimientos, y se extraía lo mejor del ser humano. Sin embargo existía una fuerte segregación de clases sociales bajas y de esclavos, donde éstos últimos eran sometidos a fuertes castigos.

Según lo expuesto por Marco Apud (2007), para el Filósofo Ateniense Sócrates, la entrega de saberes debía ser *“no el estudio de la naturaleza de las cosas, sino el conocimiento de sí mismo, y el perfeccionamiento de la moral”*.

Para Platón (Filósofo Griego, años 427-347 A.C.), La educación, debía ser *“organizada por el estado y debía corresponder a los intereses de los grupos dominantes: los filósofos y los guerreros”*

En esta misma línea Aristóteles (Filósofo Griego, años 384- 322 A.C.), pensaba que la educación, consistía *“en el desarrollo de los aspectos superiores del alma: el racional y el evolutivo”*.

Para Demócrito (Filósofo, nacido en el año 460 A.C.) *“la naturaleza y la educación son semejantes”*. Afirmaba que *“el estudio elabora cosas maravillosas solamente sobre la base del trabajo”*; subrayaba el importante papel del trabajo en la educación y exigía el trabajo permanente, el cual se hacía más sencillo cuanto más nos acostumbramos a él.



Por otro lado la educación en Esparta era militarizada, pues preparaba a los jóvenes para la guerra por afanes de riquezas y dominio de territorio.

Con posterioridad, en Roma, en los últimos años de la República Romana (entre los años 500 A.C. a 27 D.C. aproximadamente) la entrega de conocimientos era un mecanismo vinculado a la élite social, pues proporcionaba a sus hijos una educación a través de un *paedagogus* (palabra griega de la que deriva la actual pedagogo) quien era el responsable de enseñar a leer al niño y estaba a cargo de su educación hasta la pubertad.

La edad media, enmarcada a partir de los años 500 D.C., se define una concepción de educación de tipo teocéntrico, es decir centrada en lo divino como origen y causa de todo lo existente.

Durante el Renacimiento (siglos XIV- XVI) surge formas iniciales del capitalismo de producción en el seno de la sociedad Feudal, el desarrollo de la manufactura y del comercio, el crecimiento de las ciudades y el nacimiento de una nueva clase la Burguesía, que en aquel momento tenía un carácter progresista.

En la lucha contra el Feudalismo, la Burguesía establece su propia ideología, partícipe en la lucha que frente a la iglesia sostenía la ciencia en aquel entonces. En este período alcanzan un gran desarrollo la Matemática, la Astronomía, la Mecánica, la Geografía y las Ciencias Naturales, se producen grandes invenciones y descubrimientos en diferentes campos: como por ejemplo la invención de la imprenta.

Los humanistas, representantes de la época del Renacimiento, rendían culto al hombre en primer lugar, y rechazaban la concepción religiosa del mundo que sojuzgaba la personalidad. Pero las posiciones progresistas adoptadas por ellos eran aplicables solamente a un círculo limitado de personas: a la capa más elevada de la sociedad. No se manifestaban en relación con la explotación de los campesinos, ni defendían su derecho a la educación. Se preocupaban poco por la instrucción del pueblo y consideraban que la principal ocupación de éste era el trabajo físico.

Para los hijos de los nobles, los humanistas exigían una educación física y estética plena. También la enseñanza del latín y del griego, idiomas que se consideraban necesarios para poder estudiar los monumentos literarios de la Antigüedad. En el programa de la enseñanza intelectual, incluían asignaturas como Matemática, Astronomía, Mecánica y otras Ciencias Naturales.

Los humanistas respetaban al niño y se oponían a la enseñanza escolástica y a la severidad en la disciplina. Aspiraban a desarrollar en los niños la curiosidad y el interés por el conocimiento. En las escuelas que dirigían los pedagogos humanistas la influencia de la iglesia era menor, sin embargo, la religión seguía manteniendo un lugar importante.

En la época moderna, (a partir de los años 1.400 D.C.) se da un gran desarrollo de las ciencias y artes y el modelo de conocimiento se transforma en base al pensamiento antropocéntrico. El Racionalismo establecía su predominancia en la forma como se adquiría el conocimiento y esto sobre la base de la razón, siendo su exponente principal Descartes (filósofo y matemático Francés, 1596-1650). Por otro lado la propuesta del liberalismo de John Locke (Filósofo y Médico Inglés, 1632-1704), se refiere a que la influencia del estado debe ser mínima tanto en la vida social como la económica.

El siglo de las luces enmarcado en la época moderna a partir de los años 1.700, y el desarrollo de las ciencias naturales es trascendental, pues se abre al mundo el poder de la ciencia y su objetividad, lo que dio pie al Paradigma del Positivismo, entendiéndose esto como un modelo basado en lo observable y medible

En esta investigación se establece el concepto de Paradigma, según Kunh (1962) como un modelo a seguir determinando a la ciencia y a los procesos históricos y sociales.

La ilustración como sistema basado en el racionalismo científico, instauró el poder de concebir el mundo de acuerdo a los pasos del método científico, (observación, experimentación y comprobación). Aparece el enciclopedismo, doctrina nacida en Francia durante el siglo XVIII, que proclamaba la superioridad de la razón en contraposición de la autoridad, la fe y la tradición.

Por otro lado la Revolución Francesa, acontecida a fines del siglo XVII da pie a un importante cambio político basado en la igualdad de acceso a la riqueza y respeto por la libertad, fraternidad de las personas.

Se puede apreciar en el texto “Los cuadernos de educación: cuidado con la escuela, desigualdad, domesticación y algunas salidas” (1983 p 20):

“Durante siglos la escuela estuvo reservada para las élites. En primer lugar, a la nobleza, después también a la clase burguesa que a medida que asciende, exige los mismos privilegios que los de la aristocracia. Para los demás agricultores, obreros y pequeños artesanos solamente quedaba un aprendizaje que se realizaba en el trabajo de todos los días”

Las castas de la aristocracia y la burguesía crearon un sistema de clases y divisiones para manejar las revueltas políticas y revoluciones. Los monarcas incluían algunos principios de la Ilustración para satisfacer al pueblo pero manteniendo el régimen absolutista.

Más adelante entre los siglos XVIII y XIX aparecería en Prusia el concepto de Escuela como la que conocemos hoy.

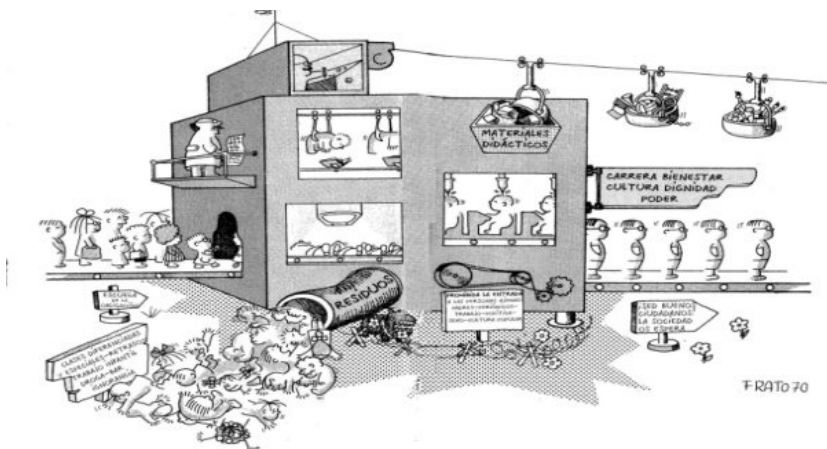
Este nuevo y exitoso modelo educativo se divulgó en América y Europa, y con el paso del tiempo se expandió a nivel internacional, muchos países importaron la escuela moderna con el discurso de acceso a la educación para todos.

Paradójicamente este sistema provenía del Despotismo Ilustrado, método de pensamiento que elevaba el amor por el conocimiento, pero que perpetuaba modelos elitistas y la división de clases.

Por mucho tiempo la educación estuvo accesible sólo para ciertos grupos quienes exigían sus privilegios: basada en la moral, la religión, el manejo de saberes, las tradiciones de la lengua y una especie de refinación letrada. El resto de la sociedad aprendía a través del trabajo diario, la clase obrera requería de la fuerza de trabajo de los propios descendientes por lo que se producía una nula ascensión social. Lo anterior beneficiaba al poder tanto político como económico, es decir, el poder estuviese en manos de pocos y el trabajo duro y monótono, tuviese una mano de obra barata y subyugada que engrandecía la economía de la clase erudita.

Es así como la escuela nace en un mundo positivista, regido por la economía industrial, que buscaba obtener los mayores resultados con el menor esfuerzo e inversión posible. La escuela era la respuesta ideal de los trabajadores de la época, empresarios industriales del siglo XIX que financiaban la escolarización obligatoria a través de las fundaciones.

La institución de la escuela se complementó con investigaciones sobre el control de la conducta y propuestas de utopías sociales.



Los países que instauraron este sistema con el paso del tiempo, fueron terreno fértil para focos de xenofobia y nacionalismo extremo. Como se refleja en el siguiente apartado del texto “Los cuadernos de educación: cuidado con la escuela, desigualdad, domesticación y algunas salidas” (1983 p.23):

“Junto a la escuela de ricos, aparece poco a poco otra escuela, la escuela del pueblo, la escuela de los pobres. Su misión es que los futuros obreros consigan un mínimo de cultura necesario para su integración por la parte de abajo en la sociedad industrial. La coexistencia de estos dos tipos de escuela engendra una situación de verdadera segregación social”

El modelo de producción industrial era perfecto para la escuela, la educación de un niño era comparable a la factura de un producto, por lo tanto requería de una serie de pasos en un orden específico.

Por generaciones separando niños en niveles escolares, donde se trabajaba sobre determinados elementos y contenidos que aseguraban el éxito, pensado minuciosamente por un experto, en este sentido era el maestro o profesor de la época.

Este sistema de cadena de montaje y de niveles educativos, que nació de la línea de Taylor (economista del siglo XIX años 1856-1915, instaura la productividad de las industrias, padre de la administración científica). Se aplicó tanto a las industrias como a las escuelas y al ejército de diversos países y cultura de occidente.

Se puede ver durante los últimos siglos se ha venido construyendo la escuela a imagen y semejanza de las fábricas e industrias, donde predominaba el cumplimiento de reglas y el control social.

La idea expuesta en cuadernos *de educación* cuidado con la escuela, desigualdad, domesticación y algunas salidas (1983 p. 10), nos clarifica esta situación.

“La escuela es una institución que desequilibra los organismos más sensibles a las perturbaciones sicosomáticas. El estado de tensión nerviosa fomentado por las preguntas, las composiciones, los exámenes, por la disciplina de algunos maestros autoritarios, por las insuficiencias de actividades físicas y al aire libre, por las amenazas de padres exigentes, por el excesivo deseo de quedar bien en el caso de algunos alumnos, acaba de provocar en muchos de ellos una ansiedad crónica”

La industrialización de la sociedad y de la escuela lleva a constantes desacuerdos de la clase obrera debido a las diferencias de clases establecida en los conceptos sociales, es entonces que aparece la escuela como un sentido de reivindicación, es decir como un espacio educativo accesible a todas las clases sociales. Este tipo de enseñanza será entendida como la posibilidad de que todos los ciudadanos tuviesen acceso a una educación de calidad. Es decir, que un mayor número de estudiantes accedieran a una escolarización efectiva.

Sin embargo éste cambio, establecería divisiones a través del concepto de selección. Lo que antes separa por nacimiento o riqueza, ahora clasificaba por estándares de desempeño.

La escuela que enfrenta la desigualdad social entre ricos y pobres, establecerá otro tipo de segregación, que tiene que ver con el éxito escolar, seleccionando a los estudiantes en dos hileras, los más dotados y los menos meritorios. A su vez entrará en escena la investigación cualitativa, que nos muestra sobre la oportunidad de acceso a la educación de calidad, y se enfocará en clases más privilegiadas, en desmedro de los hijos de padres de clases sociales más vulnerables, donde el enfoque máximo tendrá que ver con los resultados escolares de los estudiantes.



En definitiva esta escuela legitima la segregación, pues se presenta como un espacio cerrado, un mundo aparte y protegido, llevando inmersa mecanismos secretos que la definen, a pesar de todos los slogans y buenas voluntades, la escuela selecciona y elimina. Pareciera ser una maquina cuyos engranajes funcionasen para segregar y perpetuar el silencio, la inmovilidad, la realidad ajena, los roles establecidos, la uniformidad, la certificación, el control, el ritualismo, la normalidad y normalización, en definitiva la sumisión. Creando dispositivos útiles para el paradigma positivista.

Al ingresar al mundo de la escuela el niño y niña queda inmovilizado frente a un mundo de control, como las posturas rígidas que le quitan la libertad corporal y la voluntad propia. En este espacio reducido de voluntad se deben representar roles, mientras uno calla y obedece, el otro habla y da órdenes, en un absoluto modelo de esclavitud. Es así como los profesores que emergen de este paradigma consideran al estudiante ideal con las características de docilidad, disciplina y atención. En este mundo inhóspito, debe además tener gusto por el estudio. El estricto reparto de papeles entre profesores y estudiantes se considera como algo natural, normal e inmutable que involucra juicios y considera verdades absolutas, determinando al estudiante y al mundo que lo rodea.

Por otro lado el lenguaje de normalidad que se instaura en la escuela, también lleva impreso el uso de un lenguaje estándar que es reconocido como correcto. Dejando el multiculturalismo fuera del contexto educativo.

Este lenguaje se inserta como un chip en la mente del niño, luego de innumerables correcciones, hasta que él mismo lo replique como lo espera el profesor. Dejando fuera el lenguaje propio de su entorno cultural o social.

En oposición se expone el siguiente apartado citado en Cuadernos de educación ¡Cuidado, escuela! Desigualdad, domesticación y algunas salidas 1983 p 43:

“Lingüistas y sociólogos están de acuerdo en denunciar la influencia nefasta que puede tener un aprendizaje vivido por el niño como una disposición, como una expropiación”.

Otro ámbito dice relación con las prohibiciones que establece la escuela, dejando fuera todo lo que interesa al estudiante: las experiencias personales, los sueños, la adolescencia, los deseos, la curiosidad, los sentimientos, la sexualidad, la política, etcétera. Además el recorrido que hacen los estudiantes no dista de estar libre de obstáculos. Como se aprecia en lo siguiente idea en Cuadernos de educación ¡Cuidado, escuela! Desigualdad, domesticación y algunas salidas (1983 p 49):

“Los exámenes deberían ser suprimidos. Pero ya que existen, por lo menos que sean honestos. Que las dificultades sean proporcionales a las que presentan en la vida. El que las aumenta, es porque tiene la manía de la trampa. Como si fuese una guerra contra los alumnos”

El sistema de calificaciones se complementa con la tensión y angustia de hijos y padres, donde la selección se hace patente al fin del proceso. Más adelante cuando se avanza viene la bifurcación, es decir, la otra selección hacia las clases sociales, la preparación técnica y profesional.

La escuela, como espacio reducido y cerrado separa al estudiante de la realidad, produce reproductores de saberes con contenidos atomizados y jerarquizados según el interés del poder reinante. Este mundo tiene un orden y una dominancia adulta donde el niño es el menos importante dentro del entramado de poder que pasa por directivos y profesores.

Se debe determinar la escuela como institución educativa y desde ese punto de vista, viene caracterizada por una serie de factores: se trata de una institución con códigos de relación, con representación de normas y roles y con una serie de ritos, tal como lo expresa Marc y Picard (1992 p.91):

“Una matriz que aporta a la relación un código, representaciones, normas de roles y rituales que permiten la relación y le da sus características significativas”

La escuela es un colectivo que se ubica en un espacio y un tiempo determinado, definiendo roles, predeterminando, sistematizando contenidos, y transmitiendo saberes contextualizados a una sociedad específica.

En Chile, alrededor de los años 1500 no existía una estructura determinada de escuela, la educación estaba a cargo de la iglesia y de los conquistadores españoles y toda esta educación estaba encaminada a la doctrina religiosa.

Posteriormente con el pasar del tiempo y las influencias Francesas se crearon las primeras instituciones educativas, paulatinamente el Gobierno empezaba a estar a cargo de la educación, influyó también el desarrollo del saber pedagógico y la creación de la formación de normalistas con el establecimiento de la Ley de Instrucción Primaria.

Así nace la institución escolar enfatizando su formación en lo enciclopédico y de acuerdo a los parámetros de la sociedad en la cual se encuentra inmersa.

Esta escuela mantiene parámetros de positivismo en la cual nació. Es hora de analizar los desafíos que impone enfrentar a esta institución a los cambios sociales de la posmodernidad tal como lo plantea Domingo Bazán (2007 p 1)

“En este derrotero, un desafío mayor de la escuela tiene que ser capaz de construir su propia permeabilidad crítica escuela / entorno, de modo de desarrollar los fines sociales y educativos que la definen”.

Es importante entonces, definir críticamente la escuela como institución educativa, es decir como una organización con principios, parámetros propios, y códigos de relación, y como ésta se ha relacionado con la diversidad de estudiantes que le toca atender, específicamente con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Entendiendo la diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales como se define en la página de Educar Chile (2013):

“A aquellos que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollar y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”

Siendo los fines de la educación según la Ley General de Educación L.E.G.E (2009) garantizados en la Constitución: libertad, universalidad y educación permanente, accesible a todos con parámetros de autonomía, respeto la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos, responsabilidad, participación, flexibilidad, transparencia, integración, sustentabilidad e interculturalidad.

La incorporación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) a la escuela, intenta dar igualdad de oportunidades para todos y todas basándose en una ideología de respeto hacia la diversidad. Sin embargo la integración de personas con N.E.E a las escuelas regulares comenzó a responder a la necesidad que presentaba la escuela por educar en la diversidad existente dentro de la sala de clases, hacia un enfoque social en la Educación Especial, que considerará la experiencia y el entorno como un elemento fundamental en el aprendizaje de los seres humanos.

Dentro de las normativas que velan la educación especial en Chile se encuentra:

Ley General de Educación N° 20.370 del año 2009 y la Ley que establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad N° 20.422 del año 2010, en ellas se define la Educación Especial como *“una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, tanto en los establecimientos de educación regular como en los establecimientos de educación especial”*.

La Ley 20.422, en cuanto a la Educación Especial es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todos.

El Ministerio de Educación, en la Política Nacional de Educación Especial, Ley N° 20.422/febrero 2010, Sustitutiva de la Ley N° 19.284 de 1994, que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Señala en sus líneas como desafío *“transitar de un enfoque homogeneizador a un enfoque basado en la diversidad”*. Pero, esta diversidad es representada desde una perspectiva limitada, ya que pretende garantizar el acceso a la enseñanza, respondiendo exclusivamente a las necesidades de aprendizaje en el marco del currículum común, enfocándose sólo en mejorar los aprendizajes.

De acuerdo a lo anterior se observa una división en los planteamientos y objetivos que se proponen, ya que se sigue estableciendo una distinción entre educación regular y especial, siendo la educación en sus políticas públicas segregadora. Es necesaria la creación de modelos que propicien un cambio conceptual del reconocimiento de la diversidad humana, y una educación que valore las diferencias.

Se puede ver, el mundo de la escuela, plano y uniforme, los tiempos personales y los aprendizajes diversos no caben en esta maquinaria, uniformando los ritmos de trabajo y unificando los aprendizajes a estándares de calidad, es en este punto donde surgen las primeras inquietudes sobre ¿dónde se da cabida a las diferencias humanas, en el espacio escuela?

Del documento Discursos y practicas sobre la deficiencia y la normalidad. Las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y de la mente. Al respecto, Skliar sostiene que *“la ambigüedad con la que piensa y se construye la diversidad, genera como consecuencia, en el mejor de los casos, la aceptación de un cierto pluralismo que se refiere siempre a una norma ideal”*.

Manosalva (2008) menciona que *“la diversidad se manifiesta en los sistemas humanos y en los sistemas sociales, pero la categorización lleva al estereotipo y el estereotipo a la estigmatización”*. Es decir que, según la mirada que tengamos sobre diversidad, es que clasificamos, y estereotipamos al otro, llegando a la estigmatización en el sistema educativo.

Parece relevante conocer las creencias de la escuela acerca de la diversidad de estudiantes, ya que como señala Bazán (2012), *“Sabemos que la diversidad no tiene una sola definición o mirada, pues dependiendo de lo que se comprenda por esta palabra existen diferencias sustanciales en como tratamos, observamos y/o comprendemos al otro”*.

El Ministerio de Educación en sus políticas educacionales ha diversificado las aulas y solicitado una mejor preparación para este cambio. En esta misma línea señala que *“El impacto que tiene el aumento de cobertura en los sistemas educacionales está directamente relacionado con la diversidad de estudiantes que acceden a ella y que exigen más y mejor preparación, investigación e innovación en los centros educativos para dar respuesta a sus diferencias culturales, lingüísticas, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizajes entre otras.”* (Ministerio de Educación 2007, p. 5).

En este sentido la pedagogía juega un papel importante en la comprensión crítica de la diversidad, es en el espacio educativo donde se ven las prácticas habituales de discriminación y estigmatización de los otros, para ello es necesario transformar las racionalizaciones respecto de la diferencia.

A través de la historia y recorrido de cómo se forma la escuela como institución educativa, encontramos en sus albores una educación de personas, no como la concebimos hoy en día, sino como una transmisión de conocimientos y de experiencias hacia las nuevas generaciones. Es en la época moderna donde se establecen las revoluciones sociales, como lo fue la revolución industrial, que dio los atisbos de lo que conocemos como escuela hoy en día.

Al definir escuela desde la idea de institución educativa, surge la interrogante sobre ¿cuáles son los intereses que subyacen en esta institución?, será un interés de formación de persona, un ser social o una persona con énfasis técnico subyacente a los intereses de la sociedad.

La escuela tan estructurada y rígida no toma en cuenta las diferencias y condiciones de sus estudiantes, quedando fuera por ejemplo la cultura. Es necesario tener presente la escuela y los cambios establecidos en la sociedad, como lo menciona Domingo Bazán (2006 p.1)

“Por ello, la escuela (colegio, liceo, jardín infantil, universidad) y sus respectivos actores, como parte del sistema social, también han empezado a vivir el conjunto de tensiones y contradicciones del actual escenario social, político y educativo. Dado que el problema de la educación es finalmente un problema social y también pedagógico, ello exige mejorar la permeabilidad de la escuela y hacer de ella una institución autorregulada (o metacognitiva) capaz de discernir moral y políticamente sobre los flujos de orden cultural y curricular que vive.”.

En las aulas se acepta la diversidad, sin embargo no se valora, ya que es observada desde los parámetros de normalidad, y no de aceptación de las diferencias humanas. Surge la pregunta.

¿Cómo se vincula la escuela como institución educativa y la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales?

Es por ello que convoca analizar, cómo se relaciona o vincula la escuela como institución educativa, con la diversidad de estudiantes, específicamente aquellos con Necesidades Educativas Especiales. Pues, *“es fundamental que en las escuelas y en las aulas se visibilicen y valoren las diferencias individuales contemplando respuestas educativas de calidad para todos los alumnos, facilitando la atención de la diversidad social y cultural con el fin de reducir o minimizar las dificultades de aprendizaje que tienen su origen en una enseñanza que no considera las diferencias individuales”* (Ministerio de Educación, 2005, p. 36).

En síntesis, para responder esta interrogante se presentará el tema a través de los intereses cognitivos que subyacen en esta relación en cuanto a los aspectos prácticos, técnicos y comprensivos de J. Habermas (filósofo y sociólogo alemán nacido año 1929), fundamentado en los estudios de Eva Pasek (Doctora en educación de la Universidad de Buenos Aires) publicados en revista venezolana de artículos arbitrarios (año 2006 p.107 a 114), además el estudio de Domingo Bazán, referidos a las tensiones que se presentan en la escuela referidas a lo Racional/Razonable, Productividad/Convivencia, Consumo/Realización Personal, lo tradicional/las nuevas tecnologías, Integración/Segregación Social, Neutralidad Política/Formación Ciudadana, y finalmente, lo Normal y lo Patológico.

Se abordará la escuela como institución educativa, como aquel espacio de aprendizaje social en un tiempo y espacio determinado, institución organizada con principios, lineamientos propios y formas de relación. Todo lo anterior bajo el paradigma positivista que ha utilizado la escuela por mucho tiempo. Entendiendo el positivismo como aquel tipo de pensamiento basado en la observación, medición y homogenización; como forma de mirar el mundo.

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General de la Investigación

- Conocer el vínculo entre la escuela como institución educativa y la diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Objetivos Específicos de la Investigación

1. Establecer las conceptualizaciones de la escuela en su devenir histórico y en Chile.
2. Conocer cómo se ha abordado el concepto de “diversidad educativa”.
3. Realizar un análisis crítico de la relación: escuela y diversidad educativa. desde la perspectiva de Habermas y según las tensiones en la escuela de Bazán.

SEGUNDO CAPÍTULO: MARCO TEÓRICO

2.1 PRINCIPALES HITOS DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CHILE

La educación formal tuvo un desarrollo mínimo durante la época de la colonia, siendo los primeros colegios supervisados por la Iglesia y encaminados a difundir la doctrina cristiana entre los indígenas y mestizos de la época.

Influenciado por el Despotismo Ilustrado (doctrina basada en el uso de la razón como explicación de los eventos del mundo) el currículo por su parte estaba acotado a impartir conocimientos básicos materias de lectura, escritura y matemáticas, dando énfasis al conocimiento de índole religioso.

Las primeras escuelas primarias del estado enseñaban las primeras letras a los niños más pobres. Más adelante la educación en Chile en los años 1.800 estuvo fuertemente influenciada por la pedagogía Alemana, quienes se encargaron de conducir las escuelas normales y de reformar la educación primaria.

A fines del XVIII y comienzos del siglo XIX la educación comenzó a adquirir protagonismo para combatir la herencia cultural española y colonial, esto se reforzó aun más con la llegada e influencia Francesa y con la creación de instituciones educativas y la fundación de importantes universidades como la de San Felipe y el Instituto Nacional, como institución superior y secundaria dedicadas a formar las élites del estado. Durante el periodo de la constitución en el año 1833 es el gobierno quien adquirió la responsabilidad de supervisar la educación en Chile.

En el año 1842 se fundó la primera escuela normal, la escuela de arte y oficios y el conservatorio de bellas artes. Siendo la segunda mitad del siglo XIX donde se constituyó el Sistema Nacional de Educación, dictándose en el año 1860 la primera Ley sobre Instrucción Primaria, es decir el sistema se organizaba de forma centralizada.

Por su parte la Iglesia Católica demandaba del estado el derecho a mantener sus propios establecimientos y a influir sobre la educación pública, sin embargo la educación pública mantuvo su carácter laico.

Cabe destacar que en el siglo XIX el sistema público en educación estaba enmarcado por el paradigma de estado, esta fuente de poder se proponía hacer eficaz un sistema público, una muestra de ello fue la creación de la Escuela Normal. Es en este hito donde se vislumbra el paradigma de un maestro idóneo que entrega los saberes pedagógicos con una moralidad intachable, donde se hablaba de métodos claros y uniformes, hecho que abarcó todas las clases sociales, acontecido en el año 1842 bajo las voluntades de las autoridades como Manuel Bulnes (Presidente de la República Chilena años 1841-1846), Manuel Montt (Presidente República Chilena entre los años 1851-1861) y Faustino Sarmiento (Autoridad Argentina , durante su exilio en Chile colaboró con los avances en educación).

La constitución dictada en el año 1925 separó finalmente la Iglesia del Estado, manteniendo el principio de libertad de enseñanza y declarando que la educación era atención preferente del estado. A fines de los años 20' se reorganizó el sistema educacional público creándose el actual Ministerio de Educación, donde se promovía la enseñanza primaria y una pedagogía activa centrada en el educando.

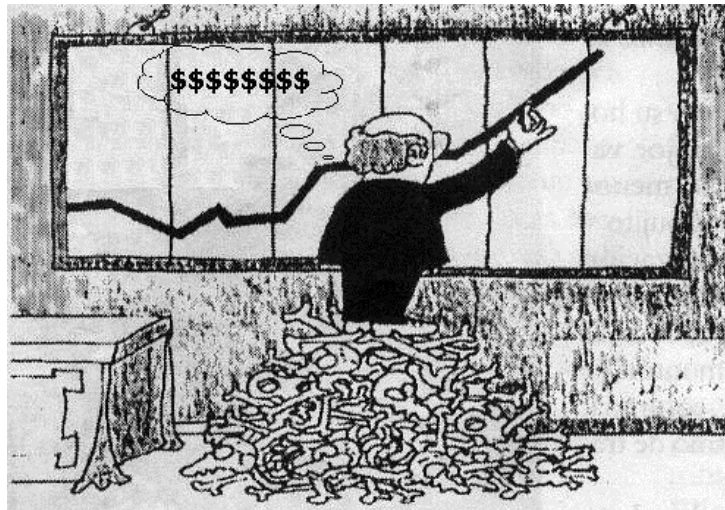
En 1920 se crea la Ley de Educación Primaria obligatoria, esta señalaba que la obligatoriedad en educación sería de cuatro años. En el año 1927 se da reconocimiento legal a la Educación Especial, Diferencial y de Párvulo. A partir de esta norma comienzan a crearse fundaciones importantes, escuelas y jardines. En el año 1940 aproximadamente se fundaron los liceos renovados que ofrecían una enseñanza secundaria más moderna.

Como se menciona en el texto Historia reciente de la Educación Chilena (Núñez 1997) durante el siglo XX los educadores Luis Galdames (destacado educador y pensador chileno 1881-1941) y Darío Salas (educador y masón Chileno.1881-1941), cuestionaron el rol de la educación en el ámbito social y político en cuanto a su eficiencia. Pensaban la educación como una verdadera herramienta de democracia y justicia social, hecho que marcaría el acontecer educativo de este siglo.

En el año 1965 la educación sufrió un cambio, bajo el Gobierno de Frei Montalva, junto a su ministro de educación estructuraron la educación en cuatro años, incluyendo la educación científico humanista y la técnica. En el año 1981 acontece la descentralización de la educación, bajo el gobierno del régimen militar. Es decir bajo esta medida la administración de los establecimientos educacionales quedaban a cargo de los municipios de cada ciudad.

2.2 LA EDUCACIÓN INSTITUCIONALIZADA

El creciente desarrollo económico y la bonanza de unos pocos en desmedro de muchos han teñido el desarrollo de los tiempos actuales. La educación no ha rehuido la influencia del sistema mercantilista de los tiempos que corren. Construyéndose en base a procesos históricos con grandes influencias del sistema neoliberal, de desecho, de creación de falsas necesidades, del tener sobre el ser y bajo el alero de poderes políticos y religiosos.



En específico en lo que acontece a nivel más cercano, de acuerdo a Sergio Manosalva (2002, P. 2):

“La educación en Latinoamérica ha sido un proceso de permanente exclusión de ciertos grupos sociales y de participación sólo de unos pocos, constituidos en una élite. Donde los pocos que detentan el poder social, en su “espíritu de hambre”, han inventado distintos mecanismos y constructos simbólicos con que explican y naturalizan la organización, distribución y goce de los bienes materiales e inmateriales disponibles y producidos socialmente”

La marca implantada por el paradigma positivista, es decir aquel modelo racionalista e empírico que ha dominado las ciencias sociales hasta hoy, los sistemas de enrolamiento y la vigilancia de las diversas institucionales nacionales e internacionales, han convencido de que todo debe ser como es, salvo que nos cuestionemos y mantengamos un espíritu crítico podremos tomar distinta lectura de lo que sucede realmente bajo nuestros pies. Los grupos de poder disfrazan su acción bajo slogans de mejoramiento de la calidad de vida o mejoramiento de la calidad en la educación. Sin embargo se sigue viendo acciones de exclusión e injusticias sociales.

El sistema formal de educación tiene un doble rol doble: por un parte, reproduce el sistema de ideas, y por otra, puede transformar las nuevas vidas.

Es necesario reflexionar sobre la marca impuesta en nuestras mentes por el sistema, es decir, promover transformaciones, desde adentro hacia afuera en el acto de desmantelar los mecanismos técnicos e instrumental que hemos estado envueltos por el sistema educativo. Este cambio puede aportar si todas las ciencias que confluyen en ella no pierden el referente teórico-social que la forman, es decir el pensar en contexto.

Es en la escuela donde se aprende la utilización de herramientas sociales que le posibilitarán la transformación. Estamos en el mundo desde un punto tanto biológico como cultural y no contra él. El ser humano se constituye como tal en contacto con otros, en un grupo social determinado. Cada grupo social tiene su cultura, es decir sus formas de pensar, de ser y de crear.

Dentro de estas mismas culturas se distinguen otros grupos que presentan modos de vida diferenciadas según las redes de interacciones de conductas de los diferentes grupos que las constituyen, de acuerdo a Sergio Emilio Manosalva (2002 p. 7).

“Cuando el ser humano se constituye como ser humano es que ha habido necesidad de mantener las conductas del grupo para asegurar su permanencia. Así, al organizarse las sociedades primitivas, surgió como necesidad social, el educarse. Acto natural en la convivencia humana”

Esta necesidad quizás surja a partir de una necesidad biológica para asegurar la adaptación al medio ambiente y posteriormente como una necesidad social. Los nuevos miembros van adquiriendo las costumbres y aprendizajes de sus antecesores. Ellos recreaban el conocimiento, lo perfeccionaban y creaban nuevos saberes, así se fue perfeccionando la forma como las personas adquirirían conocimiento, de esta forma es como aparece la “Metodología Educativa”. Definida esta última como un modelo educativo del aprendizaje que entrega al docente herramientas, métodos, forma de evaluar y enseñar.

Posteriormente con los descubrimientos en los distintos campos disciplinarios y su aplicación se fue alternando el ritmo y la calidad de las actividades humanas así surgió la necesidad de sistematizar los saberes adquiridos, enseñarlos y aprenderlos también sistemáticamente. Así nace la “Educación Institucionalizada”, hasta llegar a lo que hoy reconocemos como “Escuela”.

El sistema educacional y el liberalismo económico surgen con la modernización, es así como se puede reconocer el “*sistema educacional tradiciona*” dentro de un paradigma reduccionista con un sistema comunicacional basado principalmente en la información de saberes unidireccionales cuyo objetivo es desarrollar capacidades principalmente cognitivas, a través de la enseñanza y con un matiz clasificador de las personas por su rendimiento y desempeño.

Se exige homogeneidad en las evaluaciones y grupos sobre los que se actúa. Todo esto constituye un mecanismo de poder, control y pasividad. Las relaciones al interior del aula se presentan como realidades descontextualizadas del mundo. Un mundo que puede ser enriquecido por cada ser humano y que aparece como un mundo mudo, de órdenes y castrador de creatividad.

Con los cambios y reformas de los años 90' se pretendió cambiar la realidad pero solo se abordó en un sentido instrumental, más bien cosmética, donde se sigue replicando la direccionalidad vertical más que la relación dialógica. Cambiar la visión de poder del profesor sobre alumnos neófitos implica construir tipos de interacciones compartidas, basadas en el diálogo y el respeto de todas las personas que forman partes del contexto educativo. Significa reconocer igualdades y diferencias desarrollar heterogeneidad para el enriquecimiento social y cultural. Para lograr lo anterior se debe reflexionar en torno a conceptos como "ciencia educativa", "práctica educativa" y "formación docente". Lo anterior se encuentra ligado a diversos enfoques curriculares.

El currículum a su vez, está conformado por el nuevo conocimiento construido por la cultura, las racionalidades teóricas, metodológicas y de acuerdo a una estructura social, política, económica, socio-ideológica y religiosa determinada. Emerge de lo anterior la relación directa entre disciplinas, poder y cultura lo que valida un tipo de paradigma para un tiempo y un contexto determinado.

2.3 EL CURRÍCULUM ESCOLAR

Se ha intentado definir la función de la escuela como institución organizada inmersa en una sociedad determinada. Tal como lo plantea: Crespillo (2010) *“Podemos entender como escuela la comunidad educativa específica que como órgano se encarga de la educación institucionalizada. La escuela es el lugar donde se realiza la educación, donde se cumple la educación, donde se ordena la educación.”*

La visión tradicional de la escuela, representada teóricos liberales:

“ven la escuela como una institución neutra a las influencias políticas o ideológicas, cuya finalidad es el desarrollo individual a través de la transmisión de conocimientos y formación de los jóvenes para incorporarse a las redes de interacción social y laboral, posibilitando la movilidad social y el acceso al poder político.” (Manosalva 2012)

Los representantes de la mirada de los teóricos críticos de la educación tales como: Althusser contrario a la visión de reproducción de la escuela, Bowls, Gitins en la teoría de la reproducción social, Establet y Apple en la teoría de la correspondencia o modelo económico reproductor, Gramsci y Poulancas en el modelo hegemónico estatal, Bordieu, Bernstein, Passeron y Freire en la teoría de la reproducción cultural, develan otra mirada de la escuela y sus implicancias y han insistido que la educación escolar no es neutra, sino un ámbito donde se reproduce la cultura dominante y sus ideas, estas se plasman en el tipo de currículum que es valorado por los diferentes miembros, dentro y fuera de la institución escolar.

La visión de los teóricos de la resistencia tales como Giroux y McLaren percibe la escuela como un espacio donde surge la crítica, la rebelión, el rechazo de los estudiantes a ser enculturizado, es decir a estar subyugados por una cultura de imposición que no considera la cultura de origen.

La postura de la resistencia afirma que la reproducción social y cultural no es completa, ya que no abarca a algunos miembros que integran la comunidad escolar.

En resumen, sobre la concepción de escuela que se tenga se establece el currículo, el cual no se puede separar de cualquier connotación social y cultural, ya que se encuentra inmerso en un conjunto de significaciones. El currículum no está resuelto sólo a niveles internos escolares, también se considera la cultura tradicional hegemónica entendida esta como la cultura de determinada sociedad y consecuente con las ideologías dominantes de quienes detentan el poder en la economía mundial. El currículum *"está cargado de valores y supuestos que es preciso descifrar"* (Gimeno Sacristán, 1989).

En este sentido, la función de los teóricos críticos ha sido conectar a las escuelas con las estructuras de poder de la sociedad y sus manifestaciones de dominio. *"han mostrado que la selección, organización, distribución y transmisión de los conocimientos en las escuelas no pueden ser explicados sin referirse a los grupos que tienen poder en la sociedad"* (Álvarez, 1992: 76).

La interpretación que se le ha dado al currículum dentro de la visión tradicional ha sido como una realidad objetiva, incuestionable, donde el educando muy poco o nada puede opinar; por lo tanto, su participación es de mero espectador. Así, este tipo de currículum supone un tipo de relación dentro de la sala de clases, basado más en la información que en la formación de las personas.

Dentro de esta connotación, se niega que la educación sea primeramente un fenómeno humano, una acción humanizante y humanizadora, cuyo fin es transformar a la persona, descubriendo su propia identidad y naturaleza interna, como sus posibilidades de transformar al mundo en una toma de conciencia de su propia libertad.

De igual manera producto de la visión absolutista del currículo tradicional, se espera tanto del profesor como del estudiante, unos determinados comportamientos que establecen el tipo de interrelación entre ellos. Lo que se busca es la homogeneización del grupo a través de comportamientos uniformes de los discípulos, donde prime el silencio y la pasividad:

“Los profesores necesitan imponerse ante el curso, con una imagen fuerte de autoridad. De una u otra manera, para que el maestro se sienta con autoridad, el niño debe dejar de ser un sujeto activo para convertirse en una 'persona pasiva' que acate órdenes” (Assael y Neumann 1989:93).

En definitiva la educación se ha reducido a la entrega de información, cualquier otra situación que interfiera con esta relación unidireccional, planteada por el sistema educacional tradicional, no es permitida dentro del aula. Siguiendo con esta idea se puede decir que la educación escolar está alterando el desarrollo humano, al no considerar los intereses de los estudiantes y no respetarlos en su singularidad.

En cuanto al tiempo de actividad en la relación profesor-estudiante, se da una mayor importancia a la enseñanza que al aprendizaje. En la escuela hay más tiempo dedicado a enseñar que a aprender, llevando al profesor a adquirir mayores técnicas y métodos, pero no a una reflexión.

En cuanto a los procesos que se han aplicado tradicionalmente en las escuelas, se han centrado en el estudiante y en los grados de consecución de los objetivos explícitos propuestos. El énfasis ha estado focalizado más en los productos que en el proceso para lograr determinados resultados, han predominado criterios puramente normativos que solo promueven las desigualdades entre los estudiantes.

De esta forma los niños y niñas son clasificados y jerarquizados de acuerdo a su progreso individual, según las normas prefijadas por el docente, utilizando exámenes estandarizados

"En esta situación los niños que presentan más dificultades o son más lentos, son fácilmente descartados pues no avanzan con la velocidad necesaria..." (Assaél y Neumann, 1989:95).

El paradigma fundamental dentro de esta línea se encuentra el conductismo, que establece la enseñanza como el estímulo y el aprendizaje como la respuesta. Esta mirada se encuentra representada por enfoques curriculares como el Académico y el Tecnológico, de gran influencia en Latinoamérica.

En contraposición a esta visión reduccionista anteriormente mencionada, se encuentra la visión de los teóricos críticos que establecen que en la escuela y el currículum representa la expresión de unos intereses y una cultura que corresponde a las clases dominantes, cuyo propósito es la desigualdad social.

Dentro de la escuela tradicional, estas estructuras de poder se expresan tanto en el currículum explícito, que representa los intereses de los grupos dominantes y además en el lenguaje, en las relaciones de las personas expresadas en la jerarquía dentro de la institución educativa, finalmente en el tipo de medios y materiales que se utilizan.

La visión de la escuela se encuentra teñida por una red de interacciones subyacentes que a un nivel inconsciente o subconsciente, que hace estructurar la realidad de acuerdo a una determinada representación de acorde con la visión de mundo propia de la clase dominante. Esto es lo que se conoce como el "currículum oculto" en la práctica educativa.

El currículo oculto dentro del proceso educativo, lo constituyen los libros escolares, a través de los cuales la escuela transmite una visión del mundo que conforma en los niños y niñas un modo particular de relacionarse con los demás y con su entorno.

Desde la postura crítica, los textos escolares reproducen los mensajes de una ideología dominante, es decir, un modelo específico de sociedad legitimada por el sistema educacional a través de la valoración incuestionada de determinadas estructuras subyacentes. Este mecanismo inconsciente va moldeando la personalidad de los actores del proceso educativo, logrando así naturalizar formas de comportamiento, actitudes y valores.

Los textos escolares establecen discriminaciones de determinados grupos de la sociedad, al adjudicar roles sociales subvalorados a unos y sobrevalorados a otros. De esta forma la educación institucionalizada busca y legitima la desigualdad y no la igualdad entre los seres humanos. A decir, van creando ciertos estereotipos, estructurados sobre la base del prejuicio, con relación a la mujer, en relación con los pobres, con relación a personas con discapacidad, etc. En definitiva a través del currículo manifiesto y del currículo oculto se trata de imponer una determinada realidad social y unas actitudes hacia la diferencia.

Sin embargo, el currículum explícito no llega siempre a lograr su objetivo de replicar totalmente el sistema social y la cultura de la clase dominante, produciéndose lo que Giroux distingue como elementos de oposición y rechazo, lo que se denominaría como la "teoría de la resistencia". Entonces esta situación generaría un nuevo currículum, que se va manifestando en los tipos de relación y comunicación dentro del aula educativa.

Este tipo de currículum emergente surge de los aportes individuales de los miembros, que si son considerados por los profesores pueden ser incorporados al currículum explícito o incluso modificarlo. Esto se posibilitaría dentro de una ideología de la reconstrucción social, que tiene su fundamento en los paradigmas hermenéutico y socio-crítico.

Los enfoques curriculares dentro de esta línea son el Humanista y el Sociológico. Entendiéndose el "currículo humanista" como aquel sistema centrado en la formación personal y libertad responsable del estudiante, considerando el papel del profesor como un guía en este proceso. Por el otro lado el "currículo sociológico" hace referencia a aquel mecanismo que considera en sus lineamientos, la cultura, la sociedad y el sistema de valores de un grupo determinado. Como plantean los teóricos críticos, los distintos actores de la institución escolar, especialmente profesores y estudiantes, adquieren un grado de autonomía en el proceso educativo, se podría establecer entonces un currículum cercano o coherente a la realidad más próxima de los participantes, posición desde donde profesores, niños y niñas puedan intervenir y cuestionar sus planteamientos desde una reflexión permanente de la práctica educativa, donde el currículum logre un alto grado de individualización acorde a las características del estudiante como parte integrante de la realidad social de la sala de clases.

Como dice Giroux,(1990:89) entendemos que *"el conocimiento ha de cuestionarse y situarse en el contexto de unas relaciones sociales del aula que permita el debate y las comunicaciones"*

Para lograr la calidad, equidad y pertinencia del proceso educativo, se requiere de una real transformación del funcionamiento de la escuela y de sus relaciones subyacentes, las desigualdades existentes bajo el alero de la cultura dominante, seguirán existiendo en contra de ciertos grupos sociales, que con razón reclaman cuotas de poder y libertad en un nuevo orden más justo y respetuoso de la diversidad.

2.4 EVOLUCION HISTÓRICA DE LAS DIFERENCIAS

En un primer momento la conceptualización de las diferencias fueron percibidas como algo defectuoso, extraño hasta monstruoso estando legitimadas por el “mito” como argumento al infanticidio de la época. Para Manosalva y Tapia (2010 p. 5) *“el monstruo al no tener el estatus de ser humano era una abominación necesaria de ser eliminada, pues no se le podía categorizar dentro de alguna especie conocida; no era ser humano, pero tampoco era un animal; por lo tanto, en nada podía colaborar con la comunidad; no siendo útil a la comunidad, era necesario exterminarlo”*

Posteriormente fueron percibidas como un “castigo divino”, pensándose poseídos por los demonios, siendo víctimas de la inquisición de la época, persistiendo el carácter de monstruosidad. *“El argumento utilizado para la eliminación de los sujetos nacidos con discapacidad, se sostenía en la creencia religiosa que los suponía como un castigo de los dioses”* Como lo establecen Manosalva y Tapia en su obra: “Ayer y hoy, las retóricas que enmascaran la exclusión de las personas con discapacidad (2012 p.5)

En Atenas se practicaba el infanticidio, los niños que no se ajustaban a los ideales de la época, que eran el amor a la belleza y por querer asemejarse a los Dioses, eran arrojados desde lo alto de un acantilado o tirados a la basura donde morían horas más tarde. Pero asían una diferencia con las personas que adquirirían más tarde la condición de discapacidad quienes recibían ayuda monetaria por haber prestado servicios militares. Esparta también se practicaba el infanticidio pero por motivos militares, *“esta práctica del pueblo espartano obedecía más que a motivos religiosos, a la purificación de la raza por motivos militares”*. Manosalva y Tapia (2010 p.6)

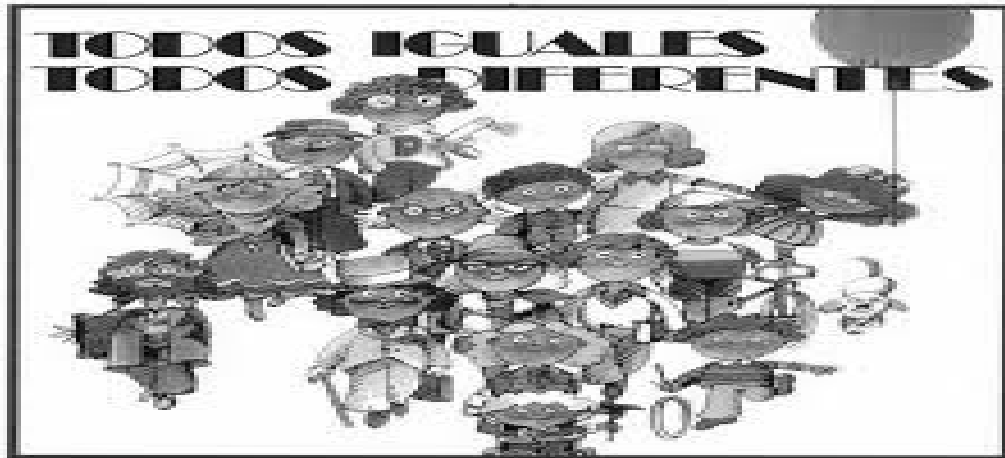
Más tarde las diferencias humanas eran exhibidas en los circos y vendidas como esclavos a las familias de la elite. *“El morbo por lo bizarro exponía a las personas con discapacidad a constante situaciones de exhibición degradante, pruebas humillantes y tratamiento crueles que muchas veces acababan en el asesinato de aquel sujeto rebajado a una condición de animalidad. El desprecio por el cuerpo deforme era la constante en el trato que recibía todo sujeto que se alejara de la herencia cultural del ideal de belleza física modelada por los dioses griegos”*. Manosalva y Tapia Berrios (2010 p 8)

Posteriormente las creencias cristianas de ese entonces fueron adquiriendo mayor protagonismo, otorgándole un carácter religioso a la explicación de la discapacidad, haciendo que se *“aceptara con resignación la condición inmodificable de los sujetos con discapacidad*. (Manosalva y Tapia 2010 p. 8)

En el nuevo testamento en Mateo 12: 22-23 del libro La biblia, podemos leer que la discapacidad era entendida como una enfermedad. *“Le acercaron entonces un endemoniado ciego y mudo; él lo curó y el mudo hablaba y veía. Toda la multitud decía asombrada: ¿no será éste el hijo de David?”*

A inicios del siglo XVIII comienza una resignificación de creencias, una nueva forma de comprender las diferencias humanas. Relacionada al área de la medicina emerge el “modelo rehabilitador”, que conceptualiza las diferencias con un sentido de rehabilitación y que comprende dicha condición como una patología que debe recibir tratamiento, si bien este modelo deja atrás las prehistóricas creencias, esta vez se enmarca en una visión científica tradicional sobre discapacidad, con un profesional competente que brinda los cuidados y tratamientos necesarios, podrían reincorporarse socialmente a medida que curen y sanen sus enfermedades.

Lo anterior trajo consigo “la creación de espacios (instituciones) para poblaciones de personas con discapacidad, a cargo de especialistas expertos, estos especialistas provienen de diferentes disciplinas, pero principalmente se encuentra la medicina y la psicología” (Manosalva y Tapia 2010 p. 13)



Es así como nacen nuevas representaciones, como la deficiencia mental, deficiencia física, deficiencia auditiva entre otras. Categorizadas bajo especializados métodos diagnósticos, con ello comienzan a crearse instituciones para cada uno de ellos como lo son los centros psiquiátricos, institutos para personas sordas, etcétera. Como lo diría Manosalva la institucionalización y el concepto de rehabilitación adopta la “normalización” como objetivo, cuya base son los defectos y la subestimación la condición de discapacidad es la manifestación de la anormalidad.

Mapa Mental sobre la representación histórica de las diferencias humanas.

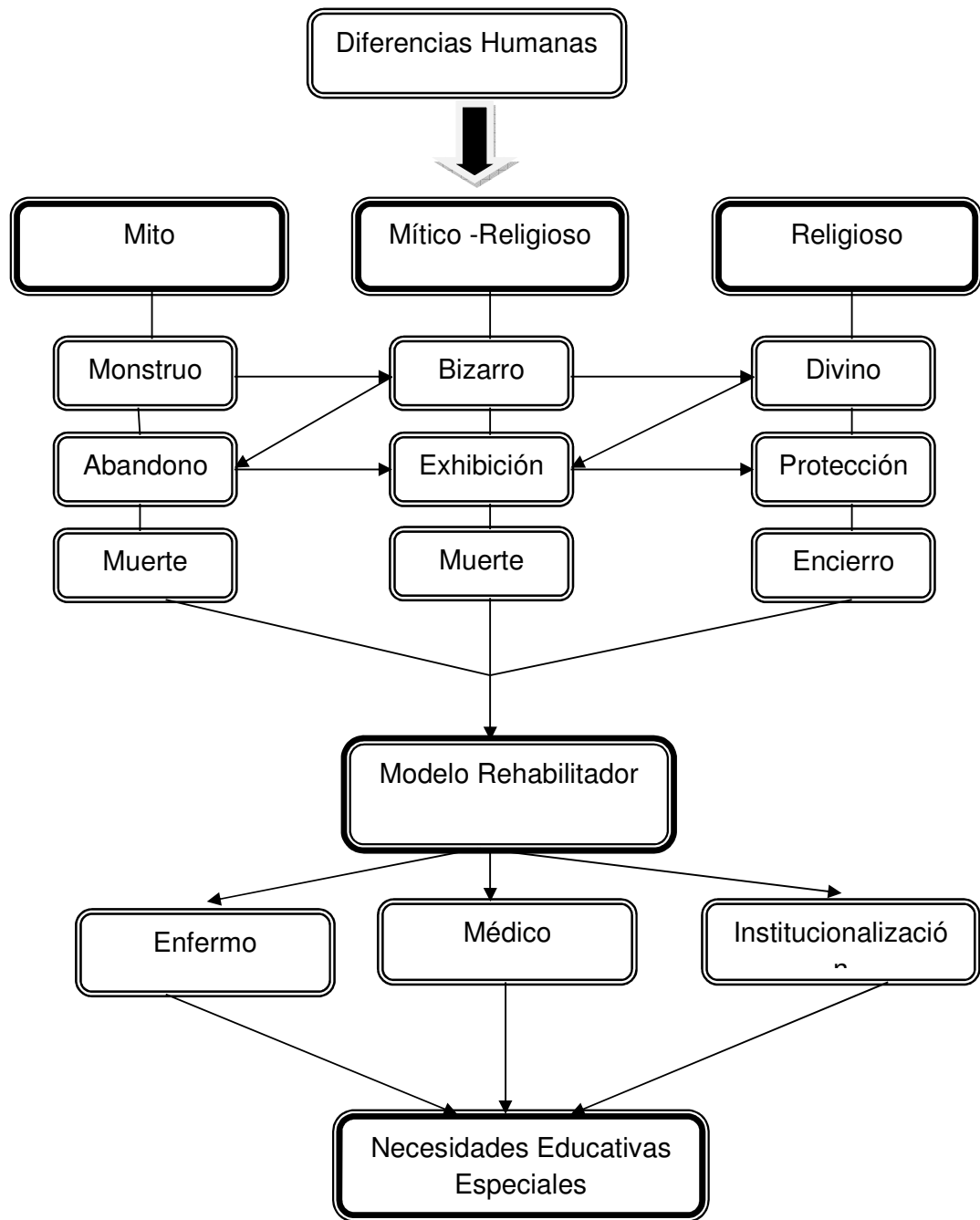


Figura 4. Algunas terminologías utilizadas en ámbitos educativos europeos según Sepúlveda (2011 P. 91)

Bélgica	En 1914 se dictaminó la obligatoriedad de la enseñanza, estableciéndose que en los colegios más grandes debían existir cursos especiales para alumnos <i>“pobrementemente dotados o anormales”</i> . Posteriormente en 1970, se aprobó una ley que pasó a constituir las bases del sistema actual, en ellas se definen tres categorías de niños, una de las cuales se identifica como <i>“Menores con discapacidad mental o física severa”</i> .
Suecia	<i>La terminología a partir del curso 82/83 ha variado desde el término “minusválido” (reconocido como término relativo) a “deterioro funcional o necesidades especiales”.</i>
Inglaterra	Desde la entrada en vigor de la Ley de 1981, se han ido abandonando ciertas etiquetas un tanto despectivas, ejm. <i>“educativamente subnormal”</i> , por la apreciación de alumnos con <i>necesidades especiales</i> (Warnock 1978), especificándose la terminología de escolares con <i>“dificultades graves o moderadas”</i> , sobre la base de que la última acepción tiene connotaciones más positivas. En los últimos años se ha generalizado la expresión anglosajona de <i>“sujeto excepcional”</i> , término considerado más adecuado y amplio, pues abarca también a los sujetos superdotados.
España	En este país la evolución terminológica ha sido bastante variada, su denominación va desde <i>“anormales”</i> (1910), <i>“retrasados mentales”</i> (1945), <i>“subnormales”</i> (1953), pasando por <i>“alumnos con deficiencias e inadaptados”</i> (1970), <i>“minusválidos”</i> (1982), hasta llegar al concepto último de <i>“alumno de necesidades educativas especiales”</i> (1990).

Más adelante en el año 2001 se publica el documento: “Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud” denominado con la sigla CIF, donde se apuesta por un cambio de mirada hacia las diferencias humanas por un modelo Bio-Psico-Social. Publicado por la Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud en el año 2001. Remitiéndose a la percepción de la Educación Especial en Chile, ha habido múltiples formas de representar las diferencias bajo la denominación de defecto, déficit, siendo la Educación Especial relacionada y justificada desde un punto de vista médico. Citando a Norelly Soto Builes (año 2007 p.325),

La sociedad, “desde la época moderna (años 1400 aproximadamente), se creó un estereotipo de hombre sano. Todo aquel que no cumplía con ese perfil fue excluido de dicho grupo como respuesta a la diferencia. Tal es el caso de la población en situación de discapacidad. A dicha población y de acuerdo al déficit- mirada desde la salud- se le han otorgado diferentes rótulos para nominarla”. Desde la década de los años 90’, se establece que todas las personas que presentan alguna necesidad educativa especial tengan derecho a una educación de calidad con equidad. En este sentido el Ministerio de Educación promueve desde el año 1994 la equiparación de oportunidades para las personas con algún tipo de discapacidad, materializando ese deseo en la ley 19.284 regulando normas para la integración educacional de personas con y sin discapacidad, decreto N°1 del año 1998.

Se puede notar las acciones que se han planteado para mejorar los procesos educativos y los múltiples discursos que se han escuchado sobre diversidad, inclusión y la renombrada integración en una cultura pedagógica tradicional, se han desarrollado al margen de la realidad diversa, segregando e ignorando las diferencias. Entonces, nos preguntamos ¿de qué tipo de diversidad estamos hablando?

Se requieren intervenciones concretas en el ámbito educativo que posibiliten de-construir, re-significar, el conjunto de creencias y valoraciones que poseen los modelos educativos en la institución educativa.

2.5 HISTORIA DE LA EDUCACION ESPECIAL EN CHILE

La educación especial nace en el año 1851 en Santiago durante el gobierno de Manuel Montt, impulsada por Domingo Faustino Sarmiento, propulsor de la primera escuela gratuita de sordos, la cual sería la primera escuela especial en Chile. Siendo regida por el decreto del 26 de octubre de 1852.

La primera escuela especial para niños con deficiencia mental se crea con la Reforma Educacional del año 1928, fecha en que estos establecimientos pasan a formar parte del sistema educacional chileno.

En el ámbito de formación de profesores, las Escuelas Normales, incorporan electivos sobre educación especial con el nombre de “pedagogía terapéutica”, con el fin de crear conciencia a la necesidad de dar atención educativa a la población con discapacidad. Entendiéndose pedagogía terapéutica como aquella pedagogía que *"pretende la educación y reeducación de niños con alteraciones o retrasos en el desarrollo. Comprende (...) todos los métodos que permitan lograr el desenvolvimiento y desarrollo (...) de las facultades y aptitudes (...) de los niños débiles mentales, oligofrénicos, psicópatas, inadaptados, disminuidos, lisiados, hipoacúsicos, sordos, ciegos, amblíopes, con trastornos emocionales, etc."* (Referencia de María del Carmen Ortiz y Patricia Martín en un artículo de ETHOS educativo 41 enero-abril de 2008)

En los años 50', el Ministerio de Educación impulso políticas educativas tendientes a lograr una mayor cobertura de atención de niños, niñas y jóvenes con deficiencia mental. Más tarde en la década de los años 60', se crearon carreras en el área de Educación Especial en el país. Un hito importante es la designación de una comisión para estudiar y proponer soluciones, convocada por el Presidente Frei Montalva en el año 1965.

Elaborándose un plan de trabajo, que incluía perfeccionamiento docente, aumento de infraestructura adecuada, investigación y experimentación en el área jurídica de las personas con deficiencia mental y una subcomisión encargada de los problemas legales dirigida por Don Enrique Silva Cimma, quien preparó un proyecto de ley a fin de otorgar protección integral, incluyendo previsión, trabajo, educación asistencia sanitaria y asistencia legal.

Otro hito en la historia de la Educación Especial en Chile, es que se establece en el Ministerio de Educación la jefatura de esta modalidad educativa, dando el primer paso para el ordenamiento y ubicación administrativa de las escuelas especiales y de los profesionales de estas escuelas. Podemos decir que todas las políticas presentadas nos mostraban un enfoque más bien clínico, atribuyéndoles patologías y trastornos que los marginaba de escuelas regulares e incorporaba a escuelas de educación especial, las cuales se fueron más tarde especializándose de acuerdo a los déficit y trastornos. En conclusión separándolos de la educación tradicional y también de la sociedad.

En la década de los años 70' con el comienzo del Gobierno Militar (1974) se produce el mayor desarrollo de la educación especial, con el documento "El fracaso escolar básico y sus consecuencias en la educación, salud y economía". Entregado por el Dr Luis Bravo Valdivieso que era coordinador del programa de educación especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, las autoridades de ese entonces encargaron al centro de perfeccionamiento, experimentación e investigación pedagógica CPEIP, realizar un seminario sobre educación especial a partir de esta instancia se generaron orientaciones para mejorar cualitativa y cuantitativamente la Educación Especial en Chile.

En el año 1975 se crearon los centros de diagnósticos psicopedagógicos, la demanda de atención se dirigió a los hospitales infantiles que tenían servicios de psiquiatría y neurología infantil (Roberto del Río, Calvo Mackena, el instituto de neurocirugía e investigaciones cerebrales y Arriarán de Santiago).

Los aportes de estos servicios de psiquiatría y neurología infantil a la educación nacional fueron, asistenciales de diagnóstico, rehabilitación e investigación clínica de los trastornos específicos del aprendizaje, la difusión cerebral mínima, la dislexia específica, la epilepsia y el retardo mental.

La acción de estos centros hospitalarios se incremento con acción educativa que ejercieron los psicólogos sobre los profesores de las escuelas especiales anexas, para dar a conocer los aspectos psicopatológicos de los trastornos del aprendizaje, como consecuencia de la participación de los profesores en las reuniones en los servicios hospitalarios donde se analizaba y planificaba la acción terapéutica de los educandos se consolida en el enfoque “médico- rehabilitador”

En el informe Warnock creado en Inglaterra en el año 1978, se extiende una nueva mirada de la Educación Especial. En el informe queda en claro la idea que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cualquiera sea sus problemas durante su proceso de desarrollo. Es por esta razón que la educación tradicional queda comprometida a dar respuestas a las diversas necesidades educativas. Comenzando a incorporar procesos de integración y participación que pretendía abandonar el enfoque rehabilitador para centrarse en un enfoque de carácter educativo. Sin embargo esto no cambió la mirada de percibir las diferencias humanas.

Desde un enfoque más positivista la educación especial ha estado sujeta a un modelo bio- médico estableciendo clasificaciones desde el déficit y la patología luego desde el enfoque psicológico las diferencias han estado marcadas por una modalidad de atención de carácter segregador.

En esta misma línea positivista, Garanto, 1984, define la Educación Especial, *“como la atención educativa que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ella conjuntamente”*.

En la década de los años 80' y 90' existe un avance en la concepción de las diferencias, donde se cambia la visión centrada en el déficit (modelo Bio-médico) para situarse en el marco de la educación especial. Centrándose en los procesos de enseñanza aprendizaje. En este momento es donde se crean la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudio para la educación especial y diferencial. Específicamente la didáctica es decir mejoras en el currículo, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanzas, los medios y recursos educativos, la escuela, etcétera.

Esta acción tuvo como consecuencia la aprobación por parte del Ministerio de Educación del Decreto Exento N° 185, que creó la Comisión n° 18, cuyo propósito era realizar un estudio de la problemática de la educación especial en el país. Luego de un año los resultados se expresaron en los siguientes proyectos.

Elaboración de planes y programas de estudio.

- ✚ Creación de grupos diferenciales en las escuelas básicas. Decreto n°457/76, y liceos de educación regular decreto n°1861/79.
- ✚ Dotación de las escuelas especiales con un gabinete técnico con el objetivo de apoyar y orientar la labor de los docentes y coordinar la acción de la escuela con los padres y la comunidad. Decreto n° 911/77
- ✚ Creación de organismos psicopedagógicos (centros y microcentros). Decreto n°428/75.
- ✚ Incentivar la creación de nuevas escuelas especiales privadas.
- ✚ Perfeccionamiento de profesores sin la especialidad que atendían grupos diferenciales.
- ✚ Dotación de plazas para profesionales docentes y no docentes.

Según Jiménez (1996) se observan algunos problemas sobre el rol de la educación especial:

- 1.- Imprecisión del término “necesidad especial” de acuerdo a los efectos que tiene en el aprendizaje las variables contextuales.*
- 2.- Falta de realismo en los fines y objetivos de la Educación Especial desde el marco curricular común, ya que hasta el momento los métodos de enseñanza y organización no se han adecuado suficientemente a dar respuestas a las necesidades de todo el alumnado.*
- 3.- Mantenimiento en muchos casos, del carácter terapéutico de la educación especial entre algunos profesionales y entre la comunidad en general. Que todavía piensa en términos de nivel de normalidad.*
- 4.- Inclinación desde algunos sectores educativos, hacia un sesgo médico-psicológico en la comprensión y desarrollo de la Educación Especial.*
- 5.- Planteamiento abierto del papel esencial en el tema de las actitudes de la comunidad educativa y social.*

En este marco la Organización Mundial de la Salud (OMS), publicada en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (conocida como CIF) esta última mantiene una actualización de las definiciones de la OMS donde se plantea que la diferencias mencionada como discapacidad era producto exclusivo de una deficiencia en el individuo y que se traducía en una capacidad reducida para desarrollar las actividades propias de la vida en comunidad. En la actualidad la CIF de acuerdo a las autoras Godoy, Meza y Salazar, no se define las diferencias como un problema de falta de capacidad, definiéndolas como *limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género, edad y condición social.*

Las organizaciones internacionales como la UNESCO y UNICEF, han desarrollado propuestas hacia el desarrollo de sistemas educativos más integradores. En esta línea en Chile se desarrollaron normas para integrar a alumnos con discapacidad a establecimientos de educación regular. A través del Decreto Supremo de Educación N° 490/90. Hito importante que simbolizo dejar atrás la exclusión y dar la bienvenida a la “diversidad” en el sistema escolar del país.

En el año 1994 se promulgo la ley N° 19.284, que se refería a la incorporación en el ámbito social de las personas con discapacidad, es decir integrar al sistema regular de educación a las personas con discapacidad, mediante los conocidos “proyectos de integración” PIE, proveyendo de personal especializado en el establecimiento.

El sistema actual de educación provee a los estudiantes de:

- Escuelas Especiales, que brinda educación a niños y niñas con discapacidad motora, intelectual, dificultades auditivas y del lenguaje.
- Escuelas regulares, que cuentan con proyectos de integración PIE.
- Escuelas hospitalarias, para niños hospitalizados.

Se puede observar las políticas educativas en Chile están teñidas con tinte de segregación, sin embargo se hace una clara distinción para las escuelas hospitalarias. Si bien el Gobierno desea mejorar la calidad en la educación, creemos que aun la brecha es larga para brindar verdaderos espacios para la Diversidad, pensamos que es perentorio incorporar en las universidades tradicionales y formación de profesores nuevas formas herramientas, nuevos paradigmas que les permita adaptar los curriculo hacia la integración y valoración que todos somos diferentes.

Para ello es necesario conocer los conceptos de:

INCLUSIÓN – EXCLUSIÓN

Conforme a lo preceptuado en la Ley N°20.370, General de Educación, y Ley N° 20.422 resume que *“Proveer servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas necesarias para fomentar, de acuerdo a la normativa vigente, un aprendizaje de calidad de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a un déficit o a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todos los educandos*

Citado en "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Ginebra, 28 de noviembre de 2008. La UNESCO (2008) señala que *“Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad”*

Sin bien el estado intenta incorporar a los estudiantes con NEE al sistema regular, lo que realmente provoca es la exclusión dentro del mismo sistema, pues son los propios profesores y estudiantes quienes segregan por no ser del mismo arquetipo que ellos. Podemos entender que el significado esencial de la inclusión educativa parece difícil de asentar en la práctica, en centros diferenciados o segregados. En este sentido como lo establece Miras (2001) *“trabajar para la inclusión educativa es pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen un aprendizaje con significado y sentido para todos y todas”*.

SEGREGACION - INTEGRACION

Mediante el principio de normalización, es cuando comienza la integración escolar en el sistema educativo de Chile, impulsada por el Ministerio de Educación, la cual permite que los estudiantes antes segregados incorporarse al sistema regular de educación. Aunque donde más se vive la segregación es en la escuela.

La UNESCO (1994) define integración escolar como *“un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella”*

En Chile la ley 19.284 en su artículo N° 27 promulgada por el Ministerio de Educación en el año 1993 establece que:

“Los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan Necesidades Educativas Especiales, el acceso a cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema”

Se puede distinguir que el Ministerio de Educación intenta integrar a personas con discapacidad al sistema regular de educación, se crean los proyectos de integración que establecen en su artículo N° 12 del decreto 01/98 (p 6): *“El alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el “Aula de Recursos” en forma complementaria”*.

Siguiendo la línea legal en el año 2009 se implementa el Decreto Supremo N° 170, donde se establecen normas para determinar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

- Trastornos Específicos del Aprendizaje, determinada como una dificultad severa para el grupo o nivel que implica dificultades para aprender a leer, leer y escribir o para aprender matemáticas.
- Trastornos Específicos del Lenguaje, corresponde a una limitación significativa en su desarrollo del lenguaje oral, pudiendo ser tardío o desviado, no siendo explicado por condiciones médicas, cognitivas, desarrollo fonológico, por razones ambientales ni sociales.
- Trastorno por Déficit Atencional con y sin Hiperactividad o Trastorno Hiperactivo, corresponde a trastornos de data temprana, referido a indicadores de impulsividad, hiperactividad y problemas de atención.
- Rendimiento en pruebas de Coeficiente Intelectual CI en rango limítrofe, con limitaciones significativas en la conducta.

Para cada una de estas condiciones se han definido metodologías, programas, adaptaciones curriculares, diagnósticos, tratamientos y expertos. Si bien es cierto los niveles educativos en estudio cuentan con algunas de estas condiciones, más que la definición y sus características, interesa saber, como aquellos estudiantes son considerados, estigmatizado o potenciados en la constante interacción del espacio educativo.

Algunas estigmatización, marcas, construcciones lingüísticas peyorativas y conceptualizaciones se mantienen en el colectivo, a pesar de encontrarse un cuerpo legal modificado, en la práctica se sigue tratando de normalizar según parámetros esperados para la edad o el grupo de curso.

Sustrayendo todo aspecto social y ambiental, otorgándole una condición de supremacía y aislamiento de la integralidad que envuelve al ser humano, centrándose en el “cómo”, “con qué” y no considerando un “por qué”, obviando toda actitud reflexiva que implica la reflexión humana. Se puede establecer que el ser humano se desenvuelve entre dos líneas y dos realidades que son altamente dogmáticas. En este sentido Domingo Bazan, (2013; p.6) define un Pensamiento Dicotómico – Opressor y agrega:

- **Dicotomización:** nombrando el mundo con categorías binarias, dividiendo la realidad en dos partes y reduciendo la complejidad de la vida humana y social. Así, la realidad es A o es B.
- **Exclusión:** estableciendo que las partes de la dicotomía son mutuamente excluyentes. Así, A es la negación de B y B es la negación de A.
- **Inferiorización:** determinando que las partes tienen distintos valor o status. Así, A es mayor o mejor que B; o bien, B es mayor o mejor que A.
- **Patologización:** atribuyendo al elemento inferior del par un carácter negativo de enfermedad o estigma. Así, B no sólo es peor que A, si no que A representa la normalidad y lo correcto, mientras que B representa la enfermedad, lo incorrecto, lo malo.
- **Re-educación:** el circuito vuelve al origen a través de distintos procesos de intervención en la parte de la realidad inferiorizada y patologizada, dando origen a acciones educativas “remediales”, “asistencialistas” o “sanadoras”.

Es preciso desterrar la falsa creencia de que las personas que poseen discapacidad, sólo pueden vivir o desarrollarse en centros segregados, sin poder relacionarse con el resto de personas. La inclusión es una de las claves para lograr una mejora de la calidad de vida, favoreciendo una vida social integra. Se puede pensar que las escuelas segregadas como las escuelas de sordos, escuela especial de lenguaje, escuela de niñas y un sin número de nominaciones excluyentes han creado una serie de estrategias, recursos y programas educativos diseñados desde los parámetros de la normalización, han escondido prácticas regidas tradicionalmente por el autoritarismo y la negación del otro. En las escuelas, la diversidad, debiese existir como una realidad común y plural, dejando en el pasado el discurso homogenizador de la norma democrática. Mostrando al estudiante valores como el de la aceptación y respeto por las diferencias.

2.6 DEFINICIONES ENTORNO AL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EDUCATIVA

El concepto de diversidad ha tomado protagonismo durante este último tiempo, en educación especial sobre todo, para dar respuestas a los estudiantes que presentan en algún momento de su vida escolar, necesidades educativas especiales NEE, favoreciendo su ingreso a la educación tradicional.

¿Pero que son y cómo se definen las Necesidades Educativas Especiales?

Para la UNESCO están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación. Estos alumnos y alumnas pueden ser niños de la calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas, etc.

Para lograr una comprensión sobre las significaciones que existe sobre el concepto de Diversidad, es necesario establecer cómo es definido dicho concepto.

El término Diversidad proviene del latín *Diversitas*, “*se refiere a la diferencia o a la distinción entre personas, animales o cosas, a la variedad, a la infinidad o a la abundancia de cosas diferentes, a la semejanza, a la disparidad, o a la multiplicidad*”.

En palabras de Bazan (2011 p.1), la Diversidad “*puede ser concebida como la construcción social de una forma de mirar al otro, mejor dicho, como la construcción social y política, de una mirada favorable o desfavorable del otro: otro extraño o cercano, superior o inferior*”.

De acuerdo a lo anterior se puede decir que el concepto de diversidad dependerá de la valoración que se le otorgue.

Diversidad *“es una expresión de vida, con formas casi indefinidas. De ella nos originamos y en ella nos afirmamos como identidades individuales y colectivas que trascienden el simple diálogo con la naturaleza o con la sociedad, con la Biología, o con la Historia; reclama conversaciones con horizontes amplios y lenguajes plurales, tanto en las palabras y en los gestos como en los silencios y en las actitudes, sea con relación al presente o en la perspectiva de un futuro cualquiera humanamente deseable”*. (Gómez, 1999)

De acuerdo a lo expuesto, en palabras de María Sirley Dos Santos (2003, p. 16), el mundo, las personas, la escuela requieren de una apertura de mente, hacia la tolerancia y el respeto mutuo. La educación y también los educadores, adquieran una nueva lectura de la vida, abriendo sus mentes para sí plasmar en el papel nuevas estrategias y nuevas metodologías *“para atender a grupos de alumnos que siendo iguales en sus derechos, son diferentes en su forma de ser”*.

Manosalva (2008, p.1) por su parte la define como *“diálogos con el otro en su alteridad y en la responsabilidad que a todos nos cabe en la conservación de una cultura escolar centrada en una ética de mínimos, la diversidad se hará presente, sin velos y sin mascararas, sin el temor a ser exigida, oprimida, usada o anulada, porque tendrá por si sola valor de existencia, en cada ser humano y en cada sistema social”*.

Se desprende según lo expuesto que la diversidad permitirá mirar más allá de nuestros ojos, para el otro y con el otro.

Skliar (2005) describe el concepto de diversidad *“como una forma de pensar los torbellinos y los huracanes culturales y educativos desde un cómodo escritorio y, sobre todo, de mantener intacta aquella distancia, aquella frontera inventada históricamente que separa aquello que es diversidad de aquello que no lo es”*. Y agrega que siempre le ha parecido *bio-diversidad*, *“esto es, una forma liviana, ligera, descomprometida, de describir las culturas, las comunidades, las lenguas, los cuerpos, las sexualidades, las experiencias de ser otro”*.

De los autores antes mencionados se puede extraer que todos somos diversos, pero como pedagogos no podemos enseñar conocimientos sobre diversidad humana o educativa sin antes comprender que la vida implica compartir, descubrir y reconocer al otro no como un ser inferior a nosotros mismos, o como una amenaza, sino como alguien con quien podemos convivir en armonía, trabajar, pasear, estudiar, construir proyector y también porque no amar. Cuyo fin último como educadores tenemos es la comprensión y el reconocimiento de que no existe tal dificultad o problema de aprendizaje, sino que el trasfondo se encuentra en el cómo plasmamos en nuestros estudiantes conocimientos significativos, en cómo producimos enseñanza y cómo finalmente evaluamos aprendizajes. No olvidando como dice Dos Santos (2003) *“el aprendizaje nace del encuentro de personas diferentes”*, agregando también a Claude Claret (1985) *“la diversidad es enriquecimiento mutuo”*.

Se cita las nociones de epistemología Monoculturalista y Multiculturalista que sugiere Fidel Molina (1992) en torno a la educación.

EPISTEMOLOGÍA MONOCULTURAL

- *“La realidad existe independientemente de las representaciones humanas, a pesar de las creencias, enunciados y juicios”*, la realidad esta pre establecida no podemos interferir en ella.
- *“La realidad existe independientemente del lenguaje”*
- *“La verdad es un asunto de precisión de representación”*, la realidad existe a pesar de nuestros juicios.
- *“El conocimiento es objetivo. No depende de actitudes o de los sentimientos subjetivos de observadores particulares”*.

Se desprende que la epistemología monocultural se ubica en el conocimiento científico y objetivo. Es decir paradigma Positivista.

EPISTEMOLOGÍA MULTICULTURAL

- *“La realidad es una construcción. La realidad social no existe independientemente de los actores que la hacen”, construimos y reconstruimos realidades a través de cómo pensamos, a través de los prejuicios, a través del lenguaje entre otros.*
- *“Las interpretaciones son subjetivas. La interpretación es por esencia individual y si es colectiva, depende de las competencias de recepción que orientan la interpretación”*
- *“Los valores son relativos. La verdad es relativa y está enraizada en una historia personal y en las convenciones colectivas. Ello implica relativizar todo juicio de valor”*
- *“El conocimiento es un hecho político. Es una versión de la realidad, una perspectiva entre otras”.*

A partir de lo anterior se desprende que la epistemología multicultural se ubicaría en un paradigma hermenéutico – crítico.

Se puede agregar que si la diversidad dependiera de una epistemología monocultural, no encontraría cabida en los sectores regidos tradicionalmente por una cultura escolar del individualismo y la negación del otro.

Por otro lado si la Diversidad emanará de una epistemología multicultural, habrían espacios de construcción significativa de conocimientos, espacios de transformación, espacios de coexistencia y de aprendizaje los unos de los otros, construyendo espacios educativos con y para la diversidad.

Cuadro resumen que ejemplifica la diversidad desde la epistemología Monocultural y Multicultural, propuesto por Domingo Bazan Campos (2008):

ASPECTO	Epistemología Monocultural (Diversidad restringida)	Epistemología Multicultural (Diversidad amplia)
<i>Otra denominación.</i>	<i>Psicodiversidad Diversidad tecno-instrumental</i>	<i>Sociodiversidad (Garrido, 1999) Diversidad emancipatoria</i>
<i>Lugar de la diversidad</i>	<i>Allá afuera, en el otro</i>	<i>Acá, conmigo, entre nosotros</i>
<i>Motivo para atender a la diversidad.</i>	<i>Control. Optimizar una realidad y hacerla eficiente (Ej.: Mejorar los aprendizajes).</i>	<i>Comprensión. Transformar una realidad que limita el desarrollo y la dignidad humana. Legitimar ética y políticamente las diferencias humanas.</i>
<i>Valoración de la diversidad</i>	<i>Desde el riesgo y el temor: desde lo patológico</i>	<i>Desde la fertilidad de lo nuevo y la alegría de lo diferente: desde la sanación.</i>
<i>Rol de sujeto frente a la diversidad.</i>	<i>Pasivo e individual. Se nace con ella o se adquiere.</i>	<i>Activo y comunitario. Es parte de la construcción social de la realidad y aporta riqueza a la sociedad.</i>

<i>Rango de expresión de la diversidad.</i>	<i>Un rasgo físico, psicológico, médico o social. Un recurso o medio para adaptarse o estar en la sociedad.</i>	<i>Las valoraciones sociales, el sentido de hacer las cosas, el conjunto de las reglas, la manera de hacer las cosas.</i>
<i>Estrategia de abordaje de la diversidad.</i>	<i>Pensar racional y objetivamente lo diferente, decidir y actuar.</i>	<i>Frente a la diferencia, dialogar, consensuar y comprender</i>
<i>Técnicas usadas para conocer la diversidad.</i>	<i>Estadística, tests y cuestionarios.</i>	<i>Observación, entrevistas, grupos de discusión (conversación).</i>
<i>Fundamento de poder para atender la diversidad.</i>	<i>Ser expertos en la materia, una autoridad superior.</i>	<i>No se requiere, es la comunidad en su conjunto la que vive y disfruta de la diversidad.</i>
<i>Vínculo con la normalidad</i>	<i>La normalidad es una definición necesaria para poner límite y orden a la diversidad permitida</i>	<i>La normalidad no existe, es una construcción cuestionable, no se asocia con la diversidad.</i>
<i>Noción de la moral asociada.</i>	<i>La diversidad es dicotómica: muestra lo bueno y lo malo.</i>	<i>La diversidad es construcción compleja de sentidos: no sabemos ni queremos saber lo que es bueno-malo.</i>

Fuente: Bazán, Domingo. Construcción social (y política) de la diversidad. Santiago.

Se puede ver el conjunto de creencias y valoraciones en torno al concepto de diversidad. Necesita ser deconstruida y resignificada. En palabras de Manosalva la educación tradicional, no ha cambiado su cultura de selección. *“La escuela desarrolla el diferencialismo, esto es, la actitud de identificar (y denunciar) al diferente dentro de la diferencias para terminar excluyéndolo, psicopatologizándolo y estigmatizándolo”*

En este contexto, para Skliar (2005):

- *La educación especial, así como la educación en general, no se preocupan de las diferencias sino de los “diferentes”, los “extraños”, “los anormales”. Por ello, se confunden trágicamente la/s “diferencia/s” con los “diferentes”.*
- *Los “diferentes” obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso denominado de “diferencialismo”, esto es, una actitud de separación y de disminución de algunos trazos, de algunas marcas, de algunas identidades en relación a la vasta generalidad de diferencias.*
- *La diferencias no pueden ser presentadas ni descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior o inferior, positivas o negativas, etc. Son, simplemente, diferencias.*
- *El hecho de traducir algunas de ellas como “diferentes” y ya no como diferencias vuelve a posicionar estas marcas como contrarias, como opuestas y negativas a la idea de “norma”, de lo “normal” y, entonces, de lo “correcto”, lo “positivo”, de lo “mejor”, etc.*
- *Se establece, aclara este autor, un proceso de “diferencialismo” que consiste en separar, en distinguir de la diferencia algunas marcas “diferentes” y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa.*

- *Este diferencialismo hace que, por ejemplo, la mujer sea considerada el problema en la diferencia de género, que el negro sea considerado el problema en la diferencia racial, que el niño o el anciano sean considerados el problema de la diferencia de edad, que el joven sea el problema en la diferencia de generación, que el sordo sea el problema en la diferencia de lengua, etc.*
- *La preocupación por las diferencias se ha transformado, así, en una obsesión por los diferentes. La escuela no se preocupa de la “cuestión del otro” sino que se ha vuelto obsesiva frente a todo resquicio de alteridad, ante cada fragmento de diferencia en relación a la mismidad.*

Se puede ver que el autor Carlos Skliar (año 2002) hace una clara distinción sobre los conceptos de “diferencias”, “diferentes” y “diferencialismo”.

En síntesis, las diferencias son atributos que nos caracterizan como seres humanos, no están condicionadas a juicios de valor, además, nos enriquecen en la vida. Su antagónico son los diferentes que la sociedad ha caracterizado con distintivos de anormales e inferiores produciendo un proceso que Skliar llama diferencialismo, es decir, separando lo que no se ajusta a la regla o norma.

Es así como María del Carmen Oliver (2003), establece una serie de procesos que deconstruyen los conceptos de norma y normalizar que se verá continuación.

“La escuela actual está replanteándose sus funciones, sus normas y, sobre todo, su concepto de normalizar.

Norma es toda regla que se debe seguir o a las que se deben ajustar las conductas, tareas, actividades... así, normalizar es regularizar o poner en orden lo que no lo estaba. Hacer que una cosa sea normal, tipificar, ajustar a un tipo, modelo o norma.

Existe otro proceso educativo posible, diversificar, es decir, convertir en múltiple y diverso lo que era uniforme y único. Olivier, aborda la idea de desigualdad como aquellas diferencias personales que, al pasar por el tamiz de la norma escolar, se convierten en desventajas, en falta de oportunidades de promoción y desarrollo personal, ya que quedan fuera del marco de excelencia que la propia institución se marca.

En este marco, existe una tendencia en la institución escolar a convertir las diferencias en desigualdades (la compensación, la certificación y/o el rechazo). Esta actitud se enmarca en una versión moderna de la normalización.

Una nueva tendencia estaría dada por el proceso de diferenciar, esto es, pasar de las desigualdades a las diferencias. Las diferencias de origen social han sido, señala la autora, sufridas y difícilmente asumidas desde los planteamientos pedagógicos. Tales son las diferencias originadas por el nivel socio-económico, en primer lugar; el medio socio-cultural, en segundo lugar; y su procedencia, es decir, las migraciones, en tercer lugar.

En conclusión, Oliver ya en el año 2002 presentaba dos conceptos claves: “normalización” y “diferenciación”. Y concluye que la escuela pasa por el tapiz de la norma las diferencias humanas, por lo que éstas las diferencias de las personas al pasar por la norma se convierten en desigualdades.

En consecuencia, propone que la escuela debe replantearse la pregunta de “cuánto normalizar” y “cuánto diversificar”.

Finalmente un ejercicio integrador de estas tres miradas es la visión hermenéutica – crítica de la diversidad que proponen los autores Bazan y Manosalva, denominada *“Pedagogía de la convivencia”*

Las distinciones anteriormente revisadas son énfasis o dimensiones de una comprensión paradigmática mayor, ETIC y EMIC.

En este sentido, una lectura restringida de la diversidad existe y es frecuente. Tal lectura se levanta desde las nociones de normalización (Oliver), epistemología monocultural (Molina 1992) y diferencialismo-diferentes (Skliar). Esta mirada restringida es tributaria de una concepción ETIC de la realidad social, orientada por un interés técnico, desde una racionalidad instrumental. Por ello, se trata de un discurso y una práctica no transformadora sino de control, ocultamente homogeneizadora y segregadora. Donde privilegia la eficiencia y la productividad de los procesos sociales, más no la riqueza que da la complejidad y las incertezas asociadas a las diferencias en una realidad social que se construye intersubjetivamente y con los otros.

Del otro lado, en una mirada abierta y amplia de la diversidad, se encuentra una concepción EMIC, orientada por un interés práctico, pero profundamente crítico. Aquí encuentran su lugar las dimensiones o énfasis puestos en la diferenciación (Oliver 2013), en una epistemología multiculturalista (Molina 1992) y en la existencia y valoración de las diferencias (Skliar 2005).

En este discurso social y pedagógico la diversidad representa una invitación/incitación a resaltar la legitimidad de las diferencias posibles (e inimaginables), en la idea de enriquecer la vida social y la formación de las personas, con el interés mayor de avanzar en las tareas de emancipación de todos los miembros de la sociedad.

Al valorar la diversidad transformaremos y de-construiremos el espacio escuela, en una escuela diversificada, respetándonos en nuestras diferencias, sin prejuicios ni juicios de valor, es posible una escuela donde se brinden espacios de reflexión crítica bajo una epistemología multicultural basada en la conversación y el amor que nos brinda vivir en coexistencia.

2.7 INTERESES COGNITIVOS DE JÜRGEN HABERMAN

Debido al auge del conocimiento, es necesario reflexionar sobre las prácticas en la escuela como institución educativa, al mismo tiempo sobre la naturaleza y el hombre y la sociedad.

El paradigma en la escuela es la transmisión de conocimientos, sin embargo debido a los cambios económicos, sociales y culturales actuales es necesario construir, de-construir y divulgar el conocimiento y el nuevo conocimiento.

Es necesario en la escuela desarrollar sujetos epistémicos, entendiéndose como sujetos epistémicos aquellos que construyen metodológica y racionalmente el saber dando cabida a la elaboración de los saberes contextualizados y congruentes al entorno. Esta entrega de saberes se encuentra relacionadas con intereses cognitivos, hecho confirmado por la tendencia del sujeto como ser cognoscente.

A partir de lo anterior es que se establece tres posturas epistemológicas basadas en la ideas de J. Habermans (1982) en cuanto a su teoría sobre los intereses cognitivos.

En primera instancia se encuentra el paradigma predominante, denominado positivismo lógico, se caracteriza por utilizar el lenguaje de la ciencia de la física y encierra los conceptos de descubrimiento y verificación, junto a la utilización del pensamiento deductivo e inductivo esta postura se encuentra ligada, según Habermans (1982) a intereses técnicos ya que se centran en el control y en la seguridad que dan las teorías.

Asociando esta situación se condice con intereses prácticos asociados a la epistemología.

Por otro lado otra postura corresponde a la teoría crítica, filosofía asociada a la escuela de Frankfurt, la cual señala que el conocimiento se construía en la realidad y no en los conceptos, es así, cómo se basaba en la reflexión, lo que llevaba a la emancipación del ser humano, esto implica su transformación y la transformación del entorno. Lo anterior corresponde a intereses emancipadores según la postura de J. Habermans (1982)

En resumen las dos últimas posturas, los intereses prácticos como emancipadores, se caracterizan por proponer posturas alejadas de las ciencias naturales, proponiendo una postura más cualitativa y centrada en el hombre y su cultura.

Las posturas anteriores inciden en lo que ocurre en la escuela como institución educativa, con respecto al trato a la diferencia, debido a que encierran creencias, normas, actitudes, formas de concebir la realidad, valores e intereses personales e intereses de los grupos de élite que guían la relación de la escuela con sus estudiantes.

Ahora los intereses cognitivos que subyacen en el mundo de la escuela, de acuerdo a lo expuesto por J. Habermans (1982), determinan que el primer interés del ser humano se refiere a la supervivencia, lo secundan el interés por el conocimiento y los intereses prácticos, lo anterior constituiría el saber diverso.

Este interés por la razón se manifestaría en tres tipos de intereses que constituirían el conocimiento, a saber: interés técnico, interés práctico e interés emancipador.

Definiendo estos intereses se encuentra:

.- Interés técnico: orientado específicamente hacia el control y gestión del medio de forma de supervivencia del ser humano. Aquí se encuentra los mecanismos del positivismo que se sustenta en la experiencia, observación, experimentación y comprobación de los hechos. Lo anterior se encuentra fundamentado por las ciencias deductivas e inductivas.

Aplicando estos intereses a la escuela, surge la necesidad de descubrir las regularidades que determinan las relaciones de la institución educativa con los niños con necesidades educativas especiales.

Apareciendo los cánones, reglas y estructuras educativas. Tanto el vínculo, enseñanza, los contenidos entregados hacia la diversidad de estudiantes estarán reguladas por leyes predictivas y los procesos se ajustarán a las direcciones intencionadas en objetivos preestablecidos. El lenguaje de diversidad queda fuera por el modelo monocultural, étic, diferencialismo, normalización que establecen una mirada sesgada frente al mundo.

.- Interés práctico: por su parte está orientado hacia la comprensión del medio, la percepción del entorno de forma tal de poder interactuar con éste. Consiste en una manera de interactuar con el medio formando parte de él, no compitiendo sino acercándose al campo de lo moral. Implica comprender el significado de la situación para determinar la forma de actuar sobre ella. Este interés se relaciona con ciencias históricas –hermenéuticas, de forma de captar o comprender el mundo que nos rodea, este conocimiento se encuentra mediado por las representaciones simbólicas del sujeto, entre ellas el lenguaje y sus designaciones. Este tipo de actuar es subjetivo e intersubjetivo, de forma tal que el sujeto actúa con otro, construyendo interacciones. Este tipo de interés está situado en la escuela en el proceso educativo, en la interacción educativa, en la necesidad de dar un sentido a lo que se hace, al mundo y a los aprendizajes entregados por la escuela. Abre el campo Hacia lo diverso, respeto de la naturaleza y de la cultura propia, contextualizada.

.- El interés emancipador: asociado a un sentido de autonomía y responsabilidad, este interés es fundamentado en la razón, en comprender la independencia de todo lo que esté fuera del sujeto. La emancipación sólo se logra en base a la auto-reflexión, esta es individual, pero la emancipación es social, ya que su naturaleza es interactiva en la sociedad humana.

La libertad individual no se puede separa de la libertad de los demás, el habla hace su entrada patente como característica diferenciadora del ser humano. Entra en escena el enfoque reflexivo- crítico. El interés emancipador tiende a la libertad de la conciencia a través de la auto-reflexión, lo cual devela la perspectiva deformadora de la educación en el ser humano, basados en intereses de dominación de las regularidades invariantes de la realidad, distinguiendo el mundo cultural con todas sus designaciones del mundo natural. Esta postura conlleva además, la posibilidad de cambiar las estructuras del entorno educativo.

Una propuesta que requiere una metacognición, una mirada multicultural, reflexión propia y de las diversas intersubjetividades que se dan en el mundo de la escuela, un mar de posibilidades, de formas de ser, y de diversas miradas del otro y del entorno.

2.8 ANALISIS SOCIOCRITICO DE LO QUE SUCEDE EN LA ESCUELA SEGÚN BAZÁN (2007)

La escuela y sus actores, como integrantes del sistema social, viven en la actualidad un conjunto de tensiones y contradicciones que emanan del actual escenario social, político y educativo.

La cuestión de la educación es un problema social y también pedagógico, por lo tanto exige mejorar la postura de la escuela y convertirla en una institución meta-cognitiva, con un interés emancipador.

La escuela debe ser capaz de construir un perfil o postura crítica de su relación con el entorno de modo de crear una serie de fines sociales y educativos a partir de ciertas tensiones que involucran un pensamiento de reflexión:

Tensión: lo racional (interés instrumental) lo razonable (Interés valórico o emancipador): existe una contraposición en la escuela entre dos racionalidad y formas de mirar. Por un lado, el pensar calculador que dice relación con el control, la determinación de fines estáticos centrado en el interés técnico y por otro lado un pensar reflexivo, como un mediador con respecto a lo que existe en el mundo, esto exige un espíritu emancipador, transformador.

Como bien lo menciona, Bazán (año 2007 p.2) *“la racionalidad está orientada hacia fines, y los juicios de razonabilidad, en cambio, se orientan hacia valores (hacen referencia a la forma de vivir, a lo que es bueno o malo para el hombre). Lo importante aquí es aceptar que lo razonable también es racional, pero, lo racional no siempre es razonable.”*

Haciendo un análisis entre lo técnico y lo práctico mencionado en la propuesta de Habermans (1982) se establece según Bazán (2007 p 1) que: *“lo técnico se orienta hacia el control o dominio de la realidad y ordena constantes tales como el rendimiento en el trabajo, las tácticas y las estrategias y el tipo de decisiones que son racionales en relación a fines. En cambio, lo práctico se orienta a establecer y ampliar la comprensión entre los sujetos y ordena constantes tales como la sujeción a normas en la vida social y familiar, la convivencia democrática, la educación, etc.”*

Estos dos modos de leer el mundo, han interpelando tanto a la escuela como a los profesores a establecer una articulación ambas series categoriales, dado que comúnmente ambas son requeridas para el desarrollo de los procesos y funciones educativas.

Tensión entre productividad y convivencia: las escuelas actuales están exigidos a ser más eficientes, esto implica que los alumnos y las alumnas aprendan más y mejor, en coherencia con los nuevos saberes que la ciencia y la cultura universal. Sin embargo esto no se ha logrado, lo que se demuestra a través de las mediciones estandarizadas. Es entonces que la escuela aparece frente a la sociedad como improductiva y presionada a hacerse cargo de estas demandas de eficiencia y productividad.

Sin embargo a pesar de esta derrota, existen otras tareas pendientes de la escuela, tales como las tareas formativas que tienen otra racionalidad y que entran en pugna con la exigencia de productividad, tales como aprendan a saber, aprendan a hacer, aprendan a ser, aprendan a aprender y, finalmente, aprendan a convivir.

Según Bazán (año 2007 p 4) *“la escuela está interpelada a realizar una articulación de las racionalidades instrumental y valórica, de modo de integrar coherentemente los complejos desafíos de productividad y de convivencia”*.

Tensión entre consumo y realización personal: actualmente existe una búsqueda del sentido de la vida, se busca obtener una transformación de nuestra existencia terrenal, de nuestra vida ordinaria habitual, en otra mejor y extraordinaria. Se añora un espacio personal pleno de sentido para construir una identidad con libertad.

Según Bazán (2007 p 4) *“La realización personal es la integración personal (cómo satisfacer las expectativas que tenemos para con nosotros) y social (cómo satisfacemos las expectativas de los demás sobre nosotros y si las expectativas ajenas son semejantes a las nuestras). La frustración es el choque entre todas esas expectativas, las que no se pueden alcanzar simultáneamente. Todos aspiramos, después de todo, a una vida plena, o sea realizada.”*

La tensión entre la tradición y las nuevas tecnologías: Esta tensión aparece con las nuevas tecnologías incorporadas a la escuela y conocidas como Tics. La escuela ha invertido recursos para ir a la par con las nuevas tecnologías, situación tensionada por la presencia de una cierta brecha tecnológica entre las viejas y nuevas generaciones y de las habituales resistencias al cambio. La escuela debe asumir responsablemente el sentido pedagógico de las tics, orientando los usos y comprensiones de estos nuevos medios educativos en función de una actitud formativa que resulta de la necesidad profunda de valorar la diversidad y de potenciar la mutua comprensión entre los miembros de la comunidad educativa.

Como lo menciona Bazán (2007) *“el acceso y utilización de nuevas tecnologías arrastra consigo la pregunta permanente por su uso pertinente desde un punto de vista de la cultura escolar y desde una comprensión pedagógica crítica y humanizadora de la experiencia educativa. Esta una tensión de complejidad creciente”.*

La tensión entre lo local y lo global: La tensión entre lo local-global lleva a la escuela a reflexionar sobre lo ético-política ya que la educación asume de modo responsable y crítico, permeando selectivamente los efectos no deseados de una lectura excesivamente localista o pretenciosamente globalizadora de la cultura y la realidad social.

A nivel de éxitos de la interacción en lo global se establece que: *“los mecanismos de intercambio de bienes y servicios, es decir, derivados de intereses de productividad y de eficiencia del mercado, claramente esta globalización puede tener efectos negativos para el desarrollo local y particular de algunos pueblos o de algunas culturas que no ven en la economía la definición sustancial de la vida humana” (Bazán 2007)*

Algunas comunidad suelen valorar la riqueza multicultural y la defensa de medioambiente como contraposición a lo que significan los éxitos del neoliberalismo económico y el intercambio comercial de los países.

Tensión entre integración y segregación social: La modernidad exige una redefinición del desarrollo y del sentido de la vida social. La modernidad impone desafíos y la integración no es la excepción. Esto conlleva proceso de individuación/división del trabajo social y diferenciación social.

Como lo explica Bazán (2007): *“está reforzando la necesidad de reformular el concepto de integración. Estamos frente a una integración definida por lo valórico-axiológico y, por ende, muy difícil de sostener sin una reflexión diferente a lo meramente económico. Pero, si la utopía ha de sobrevivir, debe repensarse, debe reconceptualizarse la integración social como un proyecto dependiente de múltiples factores”*

Es importante señalar algunos aspectos que atentan contra la noción axiológica de la integración, como lo señala el autor:

- 🚩 La interacción social se privatiza y se centra en el mercado y el contrato social.

- ✚ Las creencias y sentimientos se concentran en el individuo, más que en la colectividad.
- ✚ Los espacios de intercambio se fundan en la simple interdependencia funcional (connotación instrumental).
- ✚ Lo privado, involucra los valores y lo público, una coordinación funcional de roles. Lo anterior explica la tensión de una visión económica de integración.

Tensión entre la neutralidad política y la formación ciudadana: el desarrollo del proceso educativo según su naturaleza social tiene un carácter político. La escuela debe dotar de las habilidades cognitivas y sociales necesarias para participar activamente de la vida pública y democrática del país.

La escuela debe ser una institución tan democrática como democratizadora. Sin embargo, para algunas personas la escuela no puede ser un centro de actividad política sino un lugar de formación neutral, argumentando que la neutralidad es posible y que ello es pedagógicamente de una mayor fertilidad.

Bazán (2007) expresa que: *“La escuela vive esta tensión, sobre todo desde un currículo técnico que privilegia la entrega de contenidos científicos y disciplinarios, sin pretensiones mayores de formación moral del estudiante.”*

Tensión entre lo normal y lo patológico: lo normal en la escuela y fuera de ella es valorar la “normalidad” como definición de calidad del proceso educativo. Bajo una construcción ideológica generada desde el poder, conlleva la homogenización de las personas en relación al prototipo de “sujeto normal”. Como señala el autor en contra de la diversidad, entendida como *“rasgo constitutivo de la realidad social que otorga a la humanidad un sin número de expresiones y matices en torno a los modos de ser, de convivir, de pensar y de hacer”* Boggino, N y de la Vega, E. (2007).

Los intereses cognitivos subyacentes en la escuela y su relación con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, las tensiones o dicotomías en la institución educativa, la escuela a medida que se sensibilice a la comunidad respecto de la cultura de la diversidad, con un sistema educativo donde se reconozcan los derechos de todos y todas a una educación que libere y no excluya, por un caminado hacia la transformación o emancipación. Es lo que se demanda.

REFLEXIONES

En reflexión y a partir de los objetivos planteados, finalizaremos con un análisis crítico de la relación: escuela y diversidad educativa, desde la perspectiva de Habermans y según las tensiones en la escuela de Bazán, entendiendo a la escuela como institución educativa en el paradigma del positivismo.

En cuanto al primer objetivo específico establecido, que dice relación con las *“conceptualizaciones de la escuela en su devenir histórico y en Chile”*, se puede decir que, de los antecedentes históricos, la práctica educativa se adquiriría a través de actividades cotidianas, de relatos orales, ceremonias locales y tradiciones familiares. Esto implicaba un traspaso de cultura contextualizada y multicultural.

La escuela como institución educativa, naciente del despotismo ilustrado, como corriente el paradigma positivista, la escuela toma el modelo de la economía industrial, con un objetivo de producción y bajo la supervisión de un experto. Promoviendo la segregación de grupos y predominando el cumplimiento de reglas.

Como respuesta a esta desigualdad, surge la idea de reivindicación, sin embargo, esta propuesta cae igualmente en el paradigma positivista de divisiones y selección por niveles de desempeño. Otra forma de segregar.

Dicha institución se encuentra tensionada por factores como la “racionalidad” que ha marcado sus inicios como organismo educativo y por lo “razonable” que tiene que ver con una postura más comprensiva de los cambios y procesos, tanto individuales como sociales.

Entonces, la escuela aparece frente a la sociedad como improductiva y presionada a hacerse cargo de demandas de eficiencia y productividad.

Por un lado se encuentra las expectativas de orden instrumental (aprender a saber, aprender a hacer, aprender a aprender), y por otro lado, demandas de orden valórica (aprender a ser, aprender a convivir y aprender a aprender) tensionan fuertemente a la escuela.

El segundo objetivo específico consistió en *“conocer como se ha abordado el concepto de diversidad educativa”*; el concepto de diversidad es variado, lo que nos convoca es el de diversidad educativa específicamente en educación especial, está es utilizada para dar respuesta a estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), permitiendo su ingreso a la educación regular o tradicional. Pero, si bien los estudiantes son integrados a la escuela tradicional, no ocurre una verdadera inclusión, pues desde adentro son separados en grupos diferenciales.

Una real diversidad en palabras de Bazan es concebida como la forma de mirar al otro. Se puede decir que el concepto dependerá de la valoración que se otorgue, pues no se puede enseñar conocimientos sobre diversidad humana o educativa sin antes comprender que la vida implica compartir, descubrir y reconocer al otro no como un ser inferior a nosotros mismos, o como una amenaza, sino como alguien con quien podamos convivir en armonía. Cuyo fin último es la comprensión y en como plasmamos en nuestros estudiantes conocimientos significativos, en cómo producimos enseñanzas y finalmente en como evaluamos aprendizajes. No olvidando como dice Dos Santos (2003) que *“el aprendizaje nace del encuentro de personas diferentes”*. Agregando también a Claud Clanet *“la diversidad es enriquecimiento mutuo”*.

Sin embargo, la mirada segregadora de la escuela estaría dada por posturas explicitadas por Bazán (2007), tales como:

Miradas racionales, consumistas y tradicionales, sesgado a lo local, sin poder integrar un contexto amplio, aún menos una nueva mirada, existiendo un marcado énfasis de segregación y exclusión, como armas de trato hacia la diversidad de estudiantes, donde se juega el juego de la normalidad como un camino prefijado, con un modelo de estudiante a formar para las necesidades de la sociedad que les toca vivir.

Dejando fuera las libertades individuales que paradójicamente promovían los fines de la educación, establecidos en los documentos oficiales, quedando en el slogan una especie de realidad virtual no real. No considerando lo que ocurre diariamente en la escuela, en la vida de miles de niños y niñas.

A partir de esto se puede esclarecer la necesidad de la escuela para relacionarse con estudiantes con N.E.E. emanada de una epistemología monocultural ya que no respondería a la coexistencia e inclusión en la escuela.

Se esperaría, como resultado, apostar por la construcción de la noción de diversidad en los campos interpretativos del constructivismo, la dialogicidad y la intersubjetividad, constituyendo una auténtica educación en y para la diversidad.

Continuando, los autores Bazán y Manosalva (2006) proponen una mirada integradora hermenéutico-crítica de la diversidad con una comprensión paradigmática mayor: Etic y Emic. La mirada Etic se refiere a una realidad orientada al interés técnico, desde la racionalidad instrumental. En cambio la mirada Emic, es ética y observa la diversidad de manera más amplia con un interés práctico y crítico. A partir del apartado se puede decir que los profesionales al enfrentarse a las exigencias del colegio, actúan y ejercen su rol desde el enfoque Etic, sometiéndose a esta realidad educativa, desde lo racional y objetivo, no valorando la diversidad presente en los estudiantes.

En este sentido, la educación para la diversidad, es un modelo educativo que tiene por finalidad dar respuesta a las características de los estudiantes, deconstruyendo la individualización, y sembrando un cambio en el fundamento de la diversidad, reflexionando y transitando hacia una escuela inclusiva que respete las diferencias.

Por último, el tercer objetivo específico fue *“realizar un análisis crítico de la relación escuela y diversidad educativa desde la perspectiva de Habermans, según las tensiones de la escuela de Bazan”* en cuanto a ello se puede decir que orientado a los usos y comprensiones de estos nuevos medios educativos en función de una actitud formativa que resulta de la necesidad profunda de valorar la diversidad y de potenciar la mutua comprensión entre los miembros de la comunidad educativa, aparecen los intereses cognitivos de Habermans, relacionados con la forma de observar ¿cómo la escuela se vincula con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?

Al definir la Necesidad Educativa Especial como aquella necesidad de personas que involucran que tengan la misma oportunidad del resto de alcanzar a desarrollar al máximo su potencial educativo y humano.

En definitiva en cuanto a la vinculación técnica con la diversidad se plantea que:

- En la escuela existen intereses comunes para todos los estudiantes, sin considerar aprendizajes previos, intereses, motivaciones.
- Se persigue objetivos que dan cuenta del grupo de estudiantes evaluadas con formas comunes, no considerando la forma de expresión ni creatividad del estudiante, Se encuentra un camino predestinado donde todos deben rendir, y mirar de la misma forma.
- El contenido sigue un plan oficial, una normativa donde el que recibe no ha participado en su elección, dejando de lado valores sociales como la democracia y la libertad.
- Se pide una reproducción de los contenidos de la forma pre-establecida, no hay cabida para el error.

- Se basa en una teoría predictiva de la conducta, semejante a modelos de una maquinaria, moldeando la conducta hacia intereses de acuerdo al modelo global de economía y política, manejando al grupo de estudiantes como una masa uniforme.
- La metodología aplica una estrategia preestablecida, inmóvil, estática donde se fomenta la normalidad, y la uniformidad.

Estos procesos están basados en el producto, es decir, un alumno enciclopédico, sin fallas, reforzando lo memorístico, en un mundo post-moderno (época posterior a la modernidad) donde se ha borrado la memoria de los pueblos, dónde se invisibiliza la memoria biográfica de los estudiantes, siendo casi paradójico, pedir que la memoria rinda sus frutos.

En esta misma línea la evaluación corresponde a una medición estandarizada, donde la diversidad de estudiantes es medida con la misma vara, sin derecho a replicación. Potenciándose la metodología de ¿cuánto aprendí?, interesando la escala medible de los resultados.

Por otro lado Habermans menciona los intereses prácticos, donde se enfatiza una mirada más centrada en el otro, considerando el bien común.

- Se basa en la moral, sobre lo correcto, se encuentra sesgado por cánones de enjuiciamiento sobre la conducta correcta del estudiante.
- El docente y la escuela serán el expertiz que evaluarán la forma del currículo de acuerdo a sus percepciones de mundo.
- Se enmarca en la comprensión de los contenidos que se pretende entregar.
- Se enfoca en la interacción educativa, en este sentido existe una mayor esperanza de focalizar lo que sucede en cada realidad educativa. Sin embargo existe un paternalismo sobre el estudiante ya que la escuela juzga lo que es mejor para él.

Sin embargo el alumno participa con mayor libertad, se centra en el activismo del estudiante, nos preguntamos si un estudiante de personalidad tímida o un niño hipoactivo, lento en ejecutar encontrarán cabida en este ambiente de producción.

- Se promueve la construcción de significados.
- Se fomenta la libertad y racionalidad, interpretación de los hechos. Se negocian los planes con los estudiantes.
- Se abren los espacios del aula común a otras instancias de aprendizaje.
- Se centra en los estudiantes y su aprendizaje, Se realiza una evaluación de proceso.
- Esta metodología favorece el desarrollo integral del estudiante.
- Existen espacios de reflexión.

Siguiendo con el análisis, de la relación de la escuela con estudiantes con N.E.E desde la visión emancipadora tiene que ver con una construcción social, formación de significados compartidos, construcción propia de saberes por parte del alumno, participando con libertad en su aprendizaje, eligiendo con compromiso lo que desean aprender. La teoría es llevada a reflexión no prescribe la acción.

- Promueve la reflexión teoría –práctica.
- El docente y el estudiante enseñan y aprenden indistintamente.
- Se discrimina entre saber natural y saber cultural
- Las relaciones se construyen socialmente y no individualmente.
- Propicia cambios, la libertad el diálogo, lo que fomenta la reflexión de las personas.

- Fomenta la transformación desde una postura ética, dialógica con el medio ambiente y con el otro. Se comparte el control y el poder como una construcción compartida de intersubjetividades.

Tiene esta postura un interés emancipador, la transformación de la forma de mirar y de actuar en el mundo en conjunto con los demás. Relacionando este tema con la diversidad encontramos una forma étnica, multicultural de relacionarnos con la diversidad, ya que la diversidad somos todos.

Se concluye que la estructura de la escuela dice relación al encasillamiento e inmovilidad, casi un ejército obediente. Los niños con condiciones de hiperactividad son respuesta a esta forma tortuosa de sobrevivir en una jornada extensa de trabajo escolar, donde se magnifica la imagen del docente como instructor que trasvasija el conocimiento a los estudiantes, sin considerar características individuales, menos sus necesidades particulares.

La escuela como institución educativa, bajo el paradigma positivista, segrega y perpetúa la obediencia de reglas, el cumplimiento de órdenes, la uniformidad, la normalización y la sumisión, que alimenta la percepción o forma de mirar el mundo tendiente a la invisibilidad de las diferencias.

Si bien sabemos que en materia de Educación Especial, aún queda mucho por transitar para lograr una real transformación hacia la diversidad, se puede decir que para lograr este cambio es necesario valorarnos desde nuestras diferencias e incluir en la propia práctica, contextos que propicien el diálogo y el respeto a las diferencias. Para ello pensamos necesario un cambio de las políticas públicas, donde se deje de potenciar el modelo competitivo y homogeneizador, donde se den respuestas reales de transformación personal y social hacia la inclusión.

BIBLIOGRAFIA

- Bazán, Domingo (2007) La escuela aproblemada: breve panorama socio-crítico de las tensiones a (re)conocer y resolver.
- Bazán, Domingo, (2012), Multiculturalismo y Diversidad. de la opresión a la esperanza. Santiago de Chile .Revista Émica.
- Bazan Campo, Domingo, Manosalva Mena Sergio 2013- 2014, “ Viva la diversidad” Notas ético-sociales para el discurso pos –hegemónico de las diferencias.
- Cfr. Oliver, M.C. (2003). Estrategias Didácticas y Organizativas Ante la Diversidad. Dilemas del Profesorado. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Cuadernos de educación cuidado con la escuela, desigualdad, domesticación y algunas salidas Nº 110 1983
- Dos Santos, Maria Sirley (2003) Pedagogía de la diversidad. Desafío del Mundo Contemporáneo.
- Echeita Sarrionandia Gerardo, inclusión y exclusión educativa, “voz y quebranto”.
- Emica Revista, Multiculturalismo y diversidad: de la opresión a la esperanza.
- Giroux Henry 2001 Los profesores como profesionales transformativos.
- Godoy M. Paulina, Meza M. Luisa, Salazar Alida. Antecedentes históricos, presentes y futuros de la Educación Especial en Chile. Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial.

- Manosalva Mena Sergio Emilio “Globalización y Educación Institucional en Chile: crisis del siglo”.
- Manosalva Mena, Sergio Emilio diversidad y alteridad: la (des) construcción del otro en el espacio escolar.
- Manosalva Mena Sergio, Tapia Berrios Carolina Ayer y hoy: las retóricas que enmascaran la exclusión de las personas con discapacidad.
- Núñez Prieto Iván. Los orígenes del saber pedagógico en Chile: 1840-1900
- Paek Pinto, Eva (2005) Reflexiones sobre docencia: una práctica plena de intereses subyacentes.
- Sepúlveda Velásquez Lucy, Freire Paulo. (2011) Revista de pedagogía crítica, año 10, n°10
- Skliar Carlos “Juzgar la normalidad, no la anormalidad”. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación.
- Skliar Carlos, 2005 “Juzgar la normalidad no la anormalidad”. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación” Paulo Freire. Revista de pedagogía crítica, Universidad Académica, N° 3
- Skliar Carlos. “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación”
- Soto Builes Norelly (2007) Atención de niños y niñas y jóvenes discapacitados considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión.
- Soto Builes Norelly. Representaciones sociales y discapacidad.
- Tapia Berrios Carolina, Manosalva Mena Sergio Emilio “Ayer y Hoy, las retóricas que enmascaran la exclusión de las personas con discapacidad”.
- Tapia Carolina, Manosalva Sergio. Historia de la Educación Especial en Chile : un análisis sociocrítico

WEBGRAFÍA

- Bazán Campos, D (2008) La escuela aproblemada: breve panorama sociocrítico de las tensiones (re) conocer y resolver. Documento recuperado 15 de noviembre 2015 en: bibliotecadigital.academia.cl.
- CIF, Documento recuperado el 13 noviembre 2015 en: http://aspacenet.aspace.org/images/doc/cif_2001-abreviada.pdf.
- Didáctica y organización escolar (2007). Documento recuperado 06 de abril del 2014 en: [Ocus.us.es/didáctica y organización escolar](http://Ocus.us.es/didáctica_y_organización_escolar)
- Decreto de Educacion especial. Documento recuperado 17 de septiembre 2014 en:
<http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231640530.DecretoN0198.pdf> p 6
- Diversidad. Documento recuperado 19 de abril del 2015 en: <http://www.significados.com/diversidad/>
- Educación Unesco Chile. Documento recuperado 22 enero del 2014 en: , [Word-data on education -2006-07 6º edición](#)
- Educación en la Roma antigua. Documento recuperado 30 de septiembre del 2015 en: [https://es.wikipedia.org/wiki/Educación en la Roma Antigua](https://es.wikipedia.org/wiki/Educación_en_la_Roma_Antigua).
- Educación en el Renacimiento. Documento recuperado 30 de septiembre del 2015 en: <http://marcoapud.blogspot.cl/2007/04/la-educacion-en-el-renacimiento.html>
- Educación especial. Documento recuperado el 18 de julio 2015 en: http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=2490&id_contenido=8451

- Identidad y diversidad. Documento recuperado 07 de octubre 2015 en: <http://diversidadalteridad.blogspot.cl/2008/11/identidad-y-diversidad-el-control-de-la.html>
- Ley general de educación. Documento recuperado 28 de mayo del 2015 en: <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- Ley general de educación. Documento recuperado 29 de mayo del 2015 en: [https://es.wikipedia.org/wiki/Ley General de Educaci3n Chile](https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_General_de_Educaci3n_Chile)
- Metodología educativa. Documento recuperado 01 de agosto 2015 en: <http://es.scribd.com/doc/93417833/metodologia-educativa#scribd>.
- Multiculturalismo y Diversidad. Documento recuperado 30 de septiembre del 2015 en: <http://revistaemica.blogspot.com/2012/01/multiculturalismo-y-diversidad-de-la.html>
- Multiculturalismo y diversidad. Documento recuperado 19 agosto 2015 en: <http://revistaemica.blogspot.cl/2012/01/multiculturalismo-y-diversidad-de-la.html>
- Manosalva Mena, S. (2012) Inclusi3n y diversidad en las educacion del siglo XXI. Documento recuperado el 06 de noviembre 2015 en: <http://revistaemica.blogspot.cl/2012/10/inclusion-y-diversidad-en-las.html>
- Manosalva Mena, S (2013). Ayer y Hoy. Documento recuperado 30 de octubre2015 en: bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/.../47-61.pdf
- Nacimiento de la educaci3n en Grecia. Documento recuperado 06 de abril del 2014 en: <http://marcoapud.blogspot.com/2007/04/el-nacimiento-de-la-educacion-en-grecia.html>
- Necesidades educativas especiales. Documento recuperado 11 de diciembre 2014 en: <http://www.unesco.cl/necesidades-educativas-especiales/>.

- Política nacional para la inclusión social de personas con discapacidad. Documento recuperado 22 de enero del 2014 en http://www.senadis.gob.cl/pag/386/925/politica_nacional_para_la_inclusion_social_de_las_personas_con_discapacidad_parte_2
- “Políticas Nacionales de Educación Especial” Documento recuperado 20 de mayo del 2015 en: http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=2490&id_contenido=8451
- Políticas de la Unesco. Documento recuperado 29 de noviembre 2015 en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf.
- Paradigma. Documento recuperado 17 de junio del 2015 en: https://es.wikipedia.org/wiki/Paradigmahttps://es.wikipedia.org/wiki/Despotismo_ilustrado
- Paradigma positivista. Documento recuperado 29 de mayo 2015 en: <http://es.slideshare.net/BlogMabz/exposicion-paradigma-positivista>.
- Pedagogía terapéutica versus educación. Documento recuperado 16 de octubre del 2015 en: <http://vivenciasespeciales.blogspot.cl/2011/09/pedagogia-terapeutica-versus-educacion.html>.
- Soto Builes, Norely Diversidad-Inclusión v/s Transformación. Documento recuperado 01 de octubre del 2015 en: <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/capitulo%2011.pdf>

