

28. Prácticas educativas interculturales en climas de aprendizaje complicados

Amílcar Torres Martínez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Resumen

Para desarrollar desde la educación, procesos interculturales, es necesario crear escenarios educativos en donde las prácticas interculturales vayan más allá de lo afectivo y actitudinal, dando paso o fortaleciendo procesos cognitivos y procedimentales. En la práctica educativa, es al docente a quién se le confiere la mayor responsabilidad de generar climas propicios en el aula para impulsar prácticas educativas interculturales, sin embargo, esto no resulta fácil cuando el docente se enfrenta a diversos factores que lo limitan, siendo estos del mismo entorno escolar, familiar y personal, entre otros.

A partir de una encuesta aplicada a 5000 alumnos de escuelas secundarias del estado de Hidalgo; sobresalen datos con porcentajes que alcanzan hasta un 30%, en donde los alumnos afirman que el clima escolar no es el adecuado, observándose conductas de exclusión y discriminación.

Palabras clave: Educación. Interculturalidad, inclusión, discriminación.

Abstract

Intercultural Educational Practices in difficult Learning Environments

Within the framework of the world's aging population, WHO made adjustments to objective To develop intercultural processes from education, it is necessary to create educational scenarios where intercultural practices go beyond the affective and attitudinal, giving way to or strengthening cognitive and procedural processes. In educational practice, it is the teacher who is given the greatest responsibility for generating favorable climates in the classroom to promote intercultural educational practices, however, this is not easy when the teacher faces various limiting factors, these being from the same school, family and personal environment, among others.

From a survey applied to 5000 secondary school students in the state of Hidalgo; Data stand out with percentages that reach up to 30%, where students affirm that the school climate is not adequate, observing behaviors of exclusion and discrimination.

Keywords: Education, Interculturality, inclusion, discrimination

Introducción

Desde la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917, la educación ha sido considerada un derecho de todos los habitantes de la nación mexicana. En el artículo 3º, referente a la educación, se consideró que este derecho debía extenderse a toda la niñez mexicana sin excepciones. Ésta es quizá la primera declaración relacionada con educación inclusiva que podemos ver en nuestro país. En la actualidad se busca que la educación sea equitativa, plurilingüe, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia.

Ante el avance del nuevo siglo, en pleno apogeo de los fenómenos de la globalización económica y cultural y del arribo de las sociedades de la información y del conocimiento; la educación en nuestro país enfrenta grandes retos. Algunos de ellos son: el mejoramiento de los logros del aprendizaje en todos los niveles y modalidades de educación pública, la construcción de una cultura de convivencia escolar sana en las escuelas de todo el país y, sobre todo, el reto de la educación inclusiva.

Al respecto un estudio de la UNICEF (2016) señala que en nuestro país existen 4.1 millones de niños fuera de las escuelas, excluidos del sistema educativo, y cerca de 640 mil niños están en riesgo de abandonar las aulas. De acuerdo con el citado estudio, Los resultados muestran que los grupos que menos ven cumplido su derecho a la educación son los siguientes: 1) niños y niñas con alguna discapacidad; 2) quienes residen en ámbitos rurales; 3) la población de origen indígena; 4) los niños que trabajan, y 5) quienes habitan en hogares de bajo nivel de ingreso. Asimismo, se observa una relación más estrecha entre la condición de asistir a la escuela y alguna de las siguientes características: el jefe de familia es analfabeto; tiene baja escolaridad; es hablante de alguna lengua indígena; el hogar es de tipo familiar

ampliado y/o el hogar tiene jefatura femenina (UNICEF, 2016, p. 11).

En consecuencia, resulta imperante para todos los inmiscuidos de una u otra manera en la educación afrontar el compromiso de construir una cultura intercultural e inclusiva en nuestro país.

Educación inclusiva

La educación inclusiva, tiene su origen en un conjunto de principios y exigencias de organismos internacionales que se formularon bajo el amparo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, que en el artículo 26 dice: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos”. Por su parte en el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se menciona que: “Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar”.

En nuestro país, la SEP (2012) incluye en el glosario de términos sobre discapacidad la siguiente definición de educación inclusiva:

La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción

entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y adecuaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular y educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. (UNESCO, 2009, p. 9)

Desde esta perspectiva, la inclusión es un proceso, una búsqueda constante, en la cual se busca la presencia, la participación y el desarrollo de todos los estudiantes, procurando la identificación y la eliminación de barreras que impiden el ejercicio pleno del derecho a la educación, en este sentido la pretensión desde un enfoque intercultural e incluyente, es poner énfasis en aquellos grupos de alumnos que se sitúan en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.

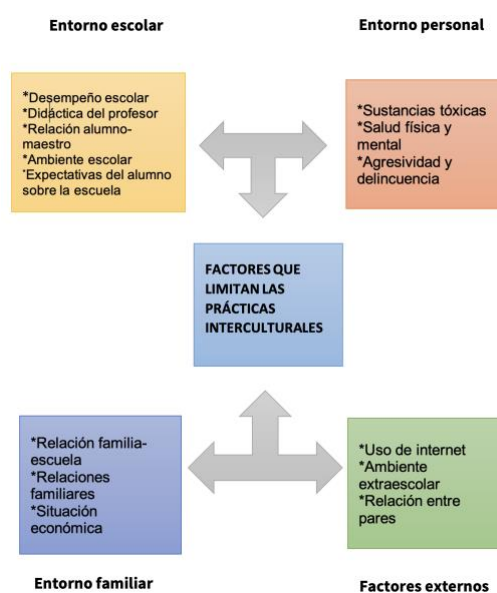
En México, el aumento de la deserción escolar se incrementa al cumplir más años, pues de acuerdo con la Encuesta Intercensal 2015 elaborada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), entre los 6 y los 11 años, 98 de cada 100 niños asisten a la escuela, pero en el grupo de los 12 a 17 años, este indicador se expande. También el INEGI señala que, en 2015, se registraron 2.2 millones de adolescentes que desertaron de la escuela, es decir, 16.2 por ciento deberían estar cursando la secundaria o el nivel medio superior y no es así. De acuerdo con cifras

del organismo, la principal razón por la que los niños de 12 a 14 años abandonan la escuela es por falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar a la escuela (48.3 por ciento) y por la falta de recursos económicos (14.2 por ciento).

Además de los problemas económicos, otro factor importante que se relaciona con la decisión de abandonar la escuela es su acceso a ella de acuerdo con su ubicación geográfica, es decir, la lejanía a la misma.

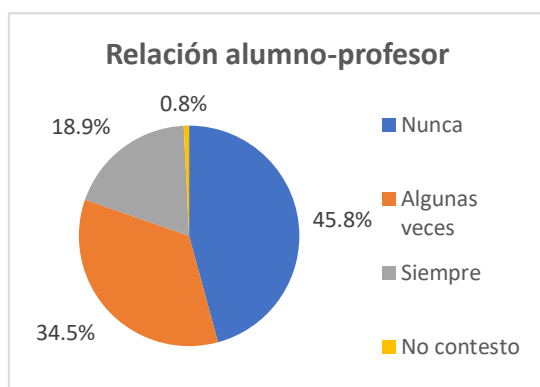
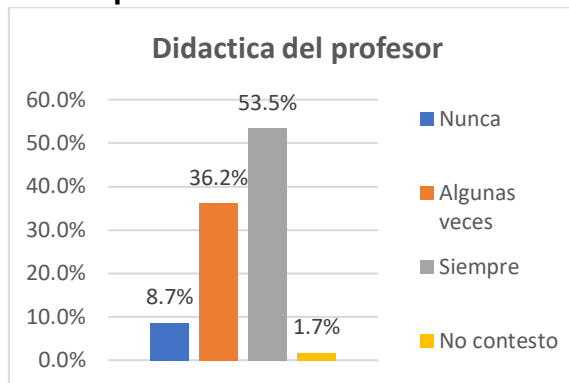
Factores que limitan las prácticas educativas interculturales e inclusivas en escuelas secundarias en el estado de Hidalgo

Con la finalidad de identificar los factores que dificultan las prácticas educativas interculturales en escuelas del nivel secundaria del estado de Hidalgo, se aplicaron 5000 encuestas a los alumnos que cursan el segundo y tercer grado. Cada instrumento consta de 71 preguntas, que para efectos de análisis se agruparon en 4 dimensiones: 1.- Entorno escolar. 2.- Entorno personal. 3. Entorno familiar. 4.- Factores externos. Cada dimensión cuenta con varios ejes de análisis:



La información recabada nos proporciona algunos de los siguientes datos

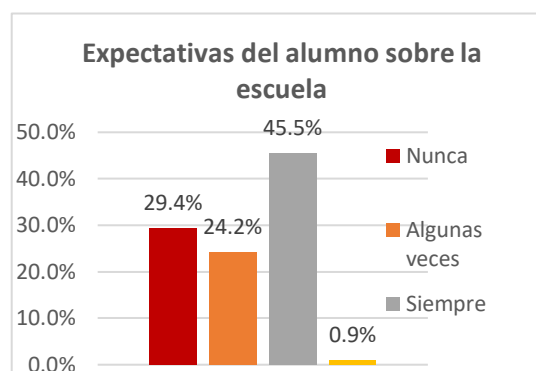
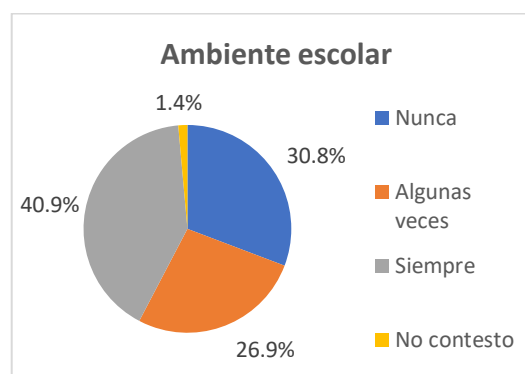
a.- Didáctica del profesor y relación alumno profesor



En este aspecto el (53.5%) de encuestados hombres y mujeres responde que: “les gusta como enseñan sus profesores”, “se preocupan y tienen apoyo cuando reprobamos una materia”, además de que, “el profesor resuelve sus dudas y ejerce acciones de disciplina adecuadas”. En tanto que a las mismas afirmaciones el 36% contesta que “algunas veces” y un 8.7% responde que nunca.

En cuanto a la relación alumno-profesor, los encuestados respondieron (45.8%) que, “nunca les ha gritado su profesor, ni puesto en ridículo” y “sienten confianza acercarse a ellos”. En tanto que el (34.5%) afirman que algunas veces se dan las situaciones anteriores. En tanto que un 18.9% afirma que “siempre” a las afirmaciones anteriores.

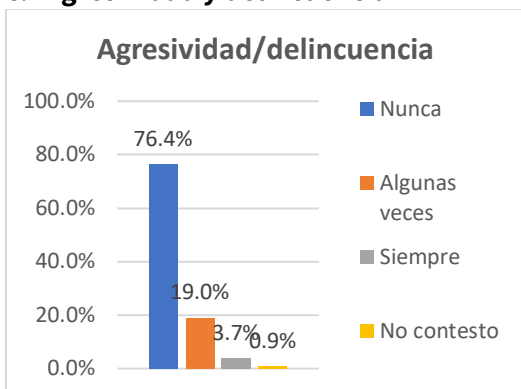
b.- Ambiente escolar y las expectativas del alumno sobre la escuela



En este apartado las respuestas de, “algunas veces” (26.9%) y “siempre” (40.9%), responden la que la escuela proporciona un ambiente educativo favorable, hay una relación de respeto con los directivos y otros docentes por lo tanto se sienten seguros en las instalaciones de la escuela. En el caso contrario (30.8%) nunca sienten a gusto y en un ambiente agradable dentro de la escuela.

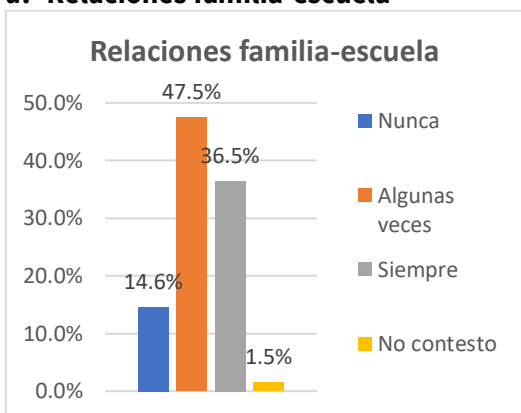
Según la encuesta el (45.5%) de hombres y mujeres, consideran que “siempre” es importante acudir a la escuela y piensan seguir estudiando después de terminar la secundaria, en tanto el (24.2%) responde que “algunas veces”. En tanto que el (29.4%) considera que es más importante empezar a ganar dinero que asistir a la escuela o que asistir a esta es perder el tiempo.

c.- Agresividad y delincuencia



De acuerdo al total de los encuestados en promedio hombre y mujeres (76.4%) respondió que “nunca” han sido agredidos por sus compañeros o han tenido invitación para pertenecer a un grupo delictivo. En tanto que “algunas veces” el (19%) se sienten inseguros al saber que existen grupos delictivos violentos. Y un (3.7%) siempre a las afirmaciones anteriores.

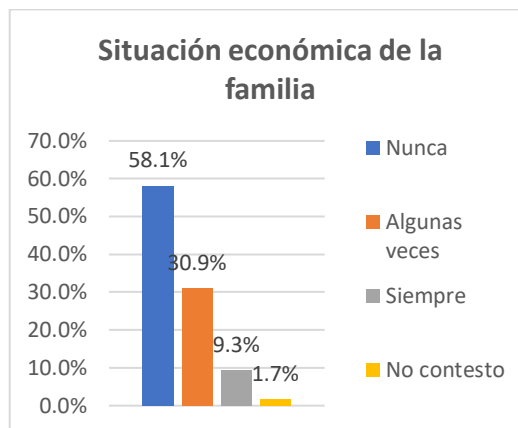
d.- Relaciones familia-escuela



En este rubro se observa que la participación de los padres de familia en la escuela es menor al 50% en todos los casos, teniendo mayor relevancia en que, “siempre” (36.5%) solo el (47%) “algunas veces” los papas reciben información de su desempeño y de su conducta o que los padres asistan a la escuela a preguntar por sus calificaciones. En la misma proporción los padres participan en la mejora de infraestructura de la escuela. Mientras tanto el (14%) afirman que “nunca” tienen

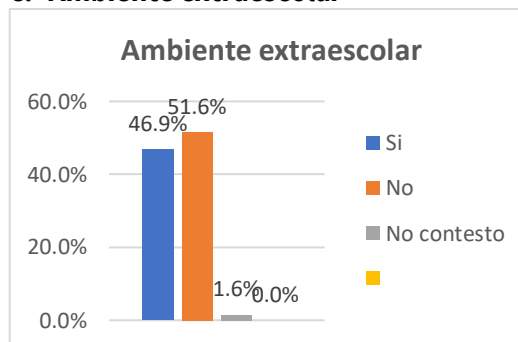
información acerca del desempeño académico o participación en la escuela.

c.- Situación económica de la familia



De acuerdo al número de encuestados en promedio, hombres y mujeres (58.1%) dice que “nunca” la falta de dinero es motivo de desintegración familiar, que tampoco tienen problemas de estabilidad laboral de los padres. El (30.9%) contestó que “algunas veces” tienen que trabajar para comprar sus materiales de escuela o que les falta dinero para trasladarse a su escuela. Mientras que, el (9.3%) respondió que “siempre” a las afirmaciones anteriores, teniendo énfasis a la situación laboral de sus padres.

c.- Ambiente extraescolar



En este indicador, se reparte en (46.9%) que “sí” y (51.6%) que “no” se sienten seguros en la calle, que hay cantinas cerca de su casa, que existen pandillas en su colonia, también existen peleas entre vecinos.

Conclusiones

En un primer análisis, los datos arrojan información que nos precisa enfocar acciones hacia fortalecer las relaciones entre el entorno escolar, familiar y personal. Las prácticas interculturales y la inclusión se ven limitadas cuando el conjunto de múltiples factores nos muestra una serie de debilidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para desarrollar desde la educación, procesos interculturales e inclusivos, es necesario crear escenarios educativos en donde las prácticas interculturales vayan más allá de lo afectivo y actitudinal, dando paso o fortaleciendo procesos cognitivos y procedimentales. En la práctica educativa, es al docente a quién se le confiere la mayor responsabilidad de generar ambientes interculturales en el aula y en la escuela en su conjunto, sin embargo, esto no resulta fácil cuando la relación alumno-alumno, docente-alumno, padres-alumnos y el alumno y su entorno muestran signos de ruptura.

De tal manera, podemos entender que la interculturalidad no es un estado, sino una búsqueda constante por establecer una cultura escolar que se esfuerce todos los días en derribar y minimizar las barreras que limitan el acceso de cualquier estudiante para alcanzar una educación que les garantice una vida digna y con bienestar. Estos esfuerzos de la institución escolar deben priorizar la identificación de estas barreras y construir alternativas que minimicen su impacto en la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Ésta es una tarea constante y permanente del colectivo escolar.

Referencias Bibliográficas

Blanco, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva. Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra, Suiza. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/us>

er_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CO
NFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf.

Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza.

INEGI. (2015). Encuesta intercensal. México.

Tinto, V. (1992) *Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En trayectoria escolar en la educación superior*. ANUIES-SEP. México

Tonucci, F. (2015). *La Ciudad de los niños*. Barcelona: Graó

UNICEF. Comité Español, Junio de 2006 www.unicef.es

Zúñiga, V. M. G. (2006). *Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución*. Trillas. México.

Latapí, P. (2009). *El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. (14),40, pp. 255-287.

ONU (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTI_E_S.PDF

UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNICEF (1989). Convención sobre los derechos del niño. Recuperado de: https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

UNICEF (2016). Informe sobre niñas y niños fuera de la escuela: México. Recuperado de: www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEF_NFE_MEX.pdf