

## Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?

Liliana Sinisi

Antes de comenzar estas líneas de reflexión, quisiera hacer una aclaración teórica sobre las formas de conceptualización. Los conceptos y categorías con los que pensamos la realidad son *historizables* y surgen para dar cuenta de cómo la teoría social está interpretando la realidad en un momento determinado. Así, hablar de inclusión o integración no implica partir de una definición acabada de estos conceptos/categorías ya que, es el marco teórico conjuntamente al contexto en el que se producen y los usos que se realizan de ellos, los que definen sus significados.

Mi interés es invitar a repensar los complejos procesos que atraviesan la experiencia escolar de niños, niñas y jóvenes que ven cercenado su derecho a acceder/permanecer en la escuela común por ser portadores de “patologías cognitivas”, “mala conducta”, síndrome ADD, discapacidades, o por ser pobres, indígenas, migrantes siendo estos últimos, muchas veces, sujetos de la educación especial a partir de lo que se denomina eufemísticamente “patologías de la pobreza” o “patologías culturales”.

No es tarea sencilla relacionar a las instituciones escolares y a los actores que en ella participan –directores, maestros, etc.- con las formas en las que los niños y niñas son estigmatizados y segregados, dado que siempre se pensó a las escuelas como el símbolo de la integración y la igualdad social. La idea, no es denunciar a la escuela pública, ya que es una institución que debemos seguir defendiendo como proyecto político, por su función social y además, por ser la que constituye un tipo particular de experiencia: *la experiencia escolar*.

Yendo al tema que convoca el título de este trabajo, se puede afirmar que, en relación al concepto de *inclusión* éste se ha transformado en los últimos años en la categoría estrella de toda política social y programas educativos elaborados por organismos internacionales –fundamentalmente UNESCO, UNICEF- que pretenden revertir la situación en la que se encuentra gran parte de los sectores sociales empobrecidos. Su uso retórico, renovado y generalizado apunta a generar “prácticas inclusivas” así como conformar “instituciones inclusoras”, presuponiendo que la sola enunciación asegura un cambio en las situaciones cotidianas.

A nivel local, el uso del concepto de inclusión aparece con intensidad a partir del año 2004 en los fundamentos de las políticas socioeducativas como en la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2006 y también en múltiples programas desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional. En este contexto, las instituciones educativas son significadas como los lugares donde “deben” estar los niños/as y jóvenes: “es mejor que estén en la escuela y no en la calle”. Así, la sola inclusión y permanencia en la escuela se constituye como la nueva meta escolar, como si la inclusión fuese beneficiosa per se, como si la “experiencia escolar inclusiva” modificaría por sí misma las marcas que estos chicos portan.

Los debates actuales en torno a la relación o a la diferencia entre integración e inclusión escolar, se están planteando en términos de “paradigmas”. Es decir, tanto los técnicos en políticas educativas, equipos de conducción escolar, así como los especialistas en educación particularmente el campo de la Educación Especial proponen que se ha pasado del “paradigma de la integración” que supone a niños, niñas y jóvenes como portadores de *necesidades educativas especiales* -modelo que supuestamente estaría apuntando al déficit- al “paradigma de la inclusión” que, por el contrario, según fundamentan, se corre de la perspectiva sobre las *necesidades especiales* por la del “derecho” que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de acceder a una buena educación que los incluya en sus diferencias.

En primer lugar, quisiera volver a retomar las palabras que inician este texto y que hacían alusión a los conceptos y/o categorías que usamos para analizar e interpretar la vida social proponiendo la idea de que los conceptos son apropiados y usados en contextos determinados y según diferentes momentos históricos, de esta manera van variando su significado.

Si analizamos la referencia etimológica de las palabras, encontramos que en el diccionario de la Real Academia Española, la palabra integrar proviene del latín “integrare” que significa constituir las partes en un todo; hacer que algo o alguien forme parte de un todo; mientras que la palabra incluir, proviene del latín “includere” y significa poner algo dentro de otra cosa o dentro de sus límites; contener una cosa o llevarla implícita. Como vemos, no es por las acepciones etimológicas que se ha cambiado el uso del concepto integración por el de inclusión ya que en ese caso *integrar* tal vez sea el término más adecuado para dar cuenta de determinadas prácticas.

En segundo lugar, se habla de cambio de paradigma, haciendo alusión a un cambio en la forma de intervenir en las prácticas de la educación especial así como en las de todos los niveles del sistema educativo. Recordemos que un paradigma es algo así como una lente creada por la cultura que nos permite ver las cosas según un sistema de valores que se sustenta en las creencias de una sociedad determinada y que se perpetúa en el tiempo por efecto de la educación, las vivencias, el conocimiento y las prácticas. Por otra parte, los paradigmas no se eliminan, sólo se pueden cambiar por otros paradigmas cuando ya no sirven para explicar la realidad aunque en procesos de larga duración ya que, para cambiar un paradigma es necesario modificar nuestro sistema de valores como los conocimientos y las prácticas para crear nuevas experiencias. Ahora bien, es cierto que en ciencias sociales muchas veces los investigadores y pensadores han adoptado la frase de Khun “cambio de paradigma” para dar cuenta de un cambio en la forma en que determinada sociedad se organiza e interpreta la realidad, es probable entonces que este sea el uso que estamos encontrando actualmente cuando se hace mención al “nuevo paradigma de la inclusión”.

Estas breves reflexiones sobre el concepto de paradigma no pretenden clausurar la complejidad que se presenta en el desarrollo de las ciencias con sus cambios y “revoluciones científicas” en términos khunnianos; la referencia que me permito hacer en estas páginas es sólo con el objetivo de poder estar atentos también sobre sus *usos*. Esto me plantea un interrogante ¿solamente aludiendo retóricamente al cambio de paradigma de la integración por el de inclusión se han modificado las prácticas, las creencias, valores -referidas a la exclusión y la discriminación del diferente- que se supone deben haber mudado para que pueda darse el llamado cambio de paradigma?

A partir de la investigación que vengo desarrollando sobre los *circuitos escolares diferenciados* que atraviesan niños y niñas que son excluidos de la escuela común para ser derivados a escuelas que pertenecen al sistema de educación especial, he observado que el uso del concepto integración sirve para dar cuenta de múltiples situaciones: desde explicar la forma de actuar de niños/as –especialmente inmigrantes o hijos de inmigrantes- que “no se integran” al grupo y a las dinámicas áulicas hasta las acciones que llevan adelante los docentes de educación especial cuando es probable que un niño/a vuelva a la escuela común después de haber pasado por las escuelas especiales (Sinisi, 1999). También, se habla de integración, cuando se plantea que los chicos/as con diversas discapacidades deben estar en la escuela común. El marco de estas acciones tiene como antecedente fundamental la Declaración de Salamanca de 1994 y las diferentes legislaciones nacionales y jurisdiccionales en relación a la llamada “*integración de los niños con necesidades educativas especiales*”.

Sobre los *usos* del concepto de inclusión, no es común encontrar en los discursos cotidianos escolares referencias a las “prácticas de inclusión”. Sí es un concepto que como mencioné más arriba forma parte de la retórica de políticas y programas socio-educativos que se vienen implementando en los últimos años y es, además, la categoría que por excelencia intenta definir un nuevo estado de situación.

Aunque sería imposible citar en estas líneas toda la literatura existente sobre el cambio de paradigma hacia la inclusión, el supuesto es que, éste paradigma, tiene posibilidades de configurarse como una nueva perspectiva que parte de los actuales principios éticos y políticos para pensar la situación de los niños, niñas y jóvenes que por presentar diferentes capacidades o por pertenecer a los sectores más desfavorecidos de nuestra sociedad quedan por fuera o son excluidos del sistema educativo. Lo que intento afirmar, por el contrario, supone que “cambiar” de paradigma no conlleva en absoluto un cambio en las prácticas y procesos de exclusión que se documentan a diario en las instituciones educativas y en la sociedad. Cambiar estas prácticas implica, en primer lugar, poder visibilizarlas y reconocerlas como tales.

#### UNA CUESTIÓN DE ENFOQUES

Tanto la integración como la inclusión escolar han sido abordadas por varias disciplinas, entre ellas la Pedagogía, la Psicología Educativa. Dado que el concepto de *integración* es actualmente cuestionado –supuestamente- por dar cuenta del déficit del alumno/a se ha comenzado a usar el de *inclusión* para explicar tanto las intervenciones como las acciones que se deben promover para garantizar el derecho a permanecer en la escuela de los niños/as “otros” diversos. Generalmente, los estudios a los que se hace referencia para avalar esta nueva nominación discursiva presentan investigaciones sobre “casos de inclusión” de niños que provienen de la educación especial. Como antropóloga, pretendo dar cuenta que contrariamente a estas perspectivas el enfoque antropológico o la etnografía educativa nos permite comprender que el *problema de la integración y/o inclusión* es más complejo que el análisis “puntual” de casos de niños y niñas integrados/as y/ o incluidos en tanto que permite relevar la complejidad de la trama de sentidos de los sujetos que participan de ese proceso –docentes, niños, familias, especialistas de gabinete etc.- disputando los significados sobre lo que se entiende que puede ser la *experiencia escolar inclusiva*. Están los que creen que la educación especial es la única posibilidad de los chicos y chicas segregados del sistema común de producir un aprendizaje que les permita incluirse en la sociedad. Están los maestros que afirman que no están preparados para “esa clase de chicos” y que su presencia les subvierte la dinámica del aula. Están los padres, que pelean para que sus hijos no sean derivados cuando se “detecta” la dificultad y quieren que permanezcan en la escuela común, o aquellos otros que por miedo o desconfianza no se animan a que salgan de la escuela especial afirmando que ésta “los contiene”. Y también, están los chicos, chicas y jóvenes que saben mucho más de lo que imaginamos sobre lo que les está pasando en la escuela, reconociendo claramente el tipo de institución a la que asisten y el tipo de enseñanza que se les brinda.

Documentar desde el enfoque etnográfico estos procesos nos permite conocer las formas que asumen y cómo se produce la integración y/o la inclusión de los niños/as que han sido excluidos previamente del espacio escolar que debía contenerlos. También permite documentar los sentidos y las prácticas se ponen en juego en el momento de integrarlos/incluirlos así como estar atentos a las formas en las que se redefinen, si es que se redefinen, las marcas que los habían etiquetado previamente.

De esta manera, al conocer la cotidianeidad escolar en su complejidad se modifica el eje de los análisis puestos en la singularidad de las capacidades de los sujetos para integrarse o aquellos que apuntan a la efectividad de las políticas inclusivas. La duda entonces es, si el llamado paradigma de la inclusión no estará encubriendo/ ocultando la exclusión de los niños que no se adaptan a un modelo de alumno creado previamente. Al relacionar las formas de exclusión con las de integración/inclusión se puede articular de manera paradójica tanto a las “escuelas comunes expulsoras” como a las “escuelas comunes receptoras” ya que ambas no siempre se hacen responsables no sólo del problema del aprendizaje del niño sino, fundamentalmente, de la cuestión de la enseñanza.

Así, se evidencian las tensiones que se producen entre las instituciones educativas que sólo pueden aceptar/integrar/incluir a aquellos niños que responden a un formato de alumno homogéneamente esperado mientras que

por otra parte se despliegan políticas de inclusión que promueven la inclusión en la “atención a la diversidad”. Es en esta tensión que considero necesario pensar nuevamente si la inclusión escolar puede ser sinónimo de permanecer y estar aprendiendo en la escuela ¿no deberíamos mejor estar atentos a las formas en la que los niños/as “incluidos” producen su experiencia escolar cotidiana muchas veces cercana a la segregación, la discriminación, la marginalización constituyéndose así como los *excluidos de adentro*?

Finalizando estas líneas de reflexión y de propuesta para el debate, creo que es necesario pensar sobre las situaciones cotidianas vinculadas con la *otredad* ya que lo que se presupone que hay que incluir es precisamente a ese conjunto de niños y niñas que no entran en los parámetros normalizados de la homogeneidad. Podemos hablar de cambio de paradigma y enunciar a la *educación escolar inclusiva* como el nuevo modelo educativo, aunque sigo pensando que si la educación es un derecho no tendrían que ser definidas previamente -a partir de programas y acciones de intervención- las formas de inclusión. Ahora bien, si se mantiene el concepto, la escuela debería ser inclusiva para todos los chicos y chicas eliminando previamente las marcas que los segregan. Sólo entendida en esos términos la educación llamada inclusiva puede garantizar la igualdad de oportunidades para todos y todas con la posibilidad de poder construir lo singular de la experiencia escolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. (1995): “Una duda radical”, en Bourdieu, P. y Wacquant, L. Respuestas. Por una antropología reflexiva. Editorial Grijalbo, México, DF. (págs 177-184)
- Castel, R. (1995): Las metamorfosis de la cuestión social. Una crítica del salariado. Paidós. Buenos Aires. Barcelona.
- De la Vega, E. (2008): Las trampas de la escuela integradora. Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires 2008
- De la Vega, E. (2009): La intervención psicoeducativa. Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Lus, M.A (1995): De la integración escolar a la escuela integradora. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Menéndez, E. (2002): “Usos y desusos de conceptos de Antropología Social”, (cap. 4), en Menéndez, E. La parte negada de la cultura. Relativismo, diferencias y racismo. Ediciones Bellaterra. S.L. Barcelona (págs 247-308)
- Montesinos, Pallma y Sinisi (2007): “¿Qué hay de nuevo. Aportes para una reflexión crítica sobre la producción, uso y circulación de conceptos”. Revista Etnía, Olavaria, Provincia de Buenos Aires.
- Neufeld M.R. y Thisted, J.A: “Vino viejo en odres nuevos”: acerca de educabilidad y resiliencia. En Cuadernos de Antropología Social, Julio 2004. FFyL. Instituto de Ciencias Antropológicas. UBA. (págs 83-100)
- Rockwell, E.(1987): “Reflexiones sobre el proceso etnográfico”. *Mimeo*. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Rockwell, E.(2009): La Experiencia Etnográfica. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Sinisi, L. (1999): “La relación nosotros-otros en espacios escolares multiculturales. Estigma, estereotipo y racialización”, en Neufeld y Thisted (comp.) De eso no se habla...los usos de la diversidad sociocultural en la escuela, Ed. Eudeba 1999
- Sinisi, L. (2000): “Diversidad y escuela. Repensar el multiculturalismo”; en Revista Ensayos y Experiencias. Buenos Aires, 2000.