

La Otra Mirada al Problema de la Inclusión Social

Ramón F. Ferreiro Ph.D.
Nova Southeastern University
USA.

rferreir@nova.edu

“Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, la naturaleza y porvenir del que la recibe”. José Martí.

RESUMEN

La inclusión social es un fenómeno social multifactorial por lo que requiere ser estudiado desde distintas perspectivas. Las investigaciones sociológicas, económicas y etnográficas entre otras, han contribuido a conocer y comprender la situación, a describir y explicar, conocer y comprender sus causas y efectos, pero se requiere del estudio desde la perspectiva pedagógica para estar en las mejores condiciones de formar consecuentemente a los hombres y mujeres que harán posible una sociedad sin exclusión.

Si bien son necesarias las medidas a nivel mega, de sociedad, y a nivel micro, digamos de instituciones que se derivan de las investigaciones de las ciencias antes mencionadas, se requiere además a nivel micro, de relaciones interpersonales, de acciones formativas al respecto.

Por otra parte desde la perspectiva pedagógica se hace inevitable en este momento el empleo de las tecnologías de la información y de la comunicación para la solución al problema de la inclusión social, pero al emplearlas hay condiciones imprescindibles a tomarse en consideración para que estas coadyuven a la satisfacción de necesidades de crecimiento y aprendizaje humano de todos y cada uno de los miembros de la sociedad, como condición y fuente de atención desarrolladora de la diversidad.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema social de la inclusión ocupa desde hace muchos años la atención de científicos e investigadores de ciencias tales como la sociología, la economía, la antropología social, la etnografía e incluso la psicología social.

Importantes centros de investigación y desarrollo de prestigiosas universidades, así como en los últimos cincuenta años organismos internacionales como la UNESCO, el BID, la CEPAL entre otros, dedican gran parte de su producción científica a estudios rigurosos

sobre la inequidad de oportunidades, la falta de acceso, la discriminación por grupo étnico y racial, sexo, género, religión entre otros y su repercusiones sociales.

Solo en los últimos años la pedagogía y las ciencias de la educación han hecho suyo el problema como objeto de investigación y al hacerlo, lo hacen con otra mirada.

A la pedagogía como ciencia no le ha quedado de otra que hacer suyo el problema. Las condiciones sociales de vida y educación posterior al término de la Segunda Guerra Mundial y la Revolución Científico Técnica primero y Tecnológica más tarde, han llevado el problema a un primer lugar de importancia.

Y es que si bien la pedagogía durante muchos años abogó por enfoques desde la perspectiva de lo “homogéneo” e incluso de la “exclusión”, en los últimos años varios factores tales como el boom demográfico y los movimientos sociales de los años sesentas, así como la reducción de los índices de mortalidad infantil gracias a la tecnología médica que posibilita que todo el que tuviera posibilidad de sobrevivir lo hiciera, inicio el proceso de toma de conciencia de lo imposible, más aún injusto, de seguir pensando en una educación para el privilegio de unos cuantos.

Es cierto que nos percatamos primero de la gran diversidad de la flora y de la fauna y nos dimos a la tarea de divulgar y tomar medidas

al respecto e incluso organizar el surgimiento de los movimientos ecologistas.

Es cierto también que tardamos en hacerlo en cuanto a la diversidad humana, que por demás posee mayor variabilidad que las restantes especies de la creación dada entre otros aspectos, a que a la naturaleza biológica, y muy ligada a esta, se le “suma” la cognitiva, social y espiritual en una sola entidad viva.

El arribo “masivo” de gran número de niños a la escuela y muchos de ellos notoriamente diferentes a una media estadística abstracta sostenida por la pedagogía hasta entonces, retó y reta en la actualidad, a la organización de las instituciones educativas.

A lo anterior hay que agregarle los resultados de investigaciones de las llamadas ciencias “duras”, como son todas aquellas que tienen que ver con el funcionamiento cerebral durante los años ochentas (la década del cerebro), y del movimiento psicológico conocido como cognitivo o de la ciencia de la cognición, que impulsaron en la prácticas diversos programas de desarrollo de la inteligencia, la creatividad y el talento, al ser puesto de manifiesto por la ciencia la posibilidad de todos de desarrollar las potencialidades con las que nacemos.

Queda atrás a partir de entonces la posición “científica” de que solo unos cuantos tenían potencialidades a desarrollar y la preocupación y ocupación pasa al estudio de la búsqueda de cómo lograr el

desarrollo de las muchas potencialidades aunque diferentes que cada uno posee.

UNA NUEVA MIRADA AL PROBLEMA DE LA INCLUSION

En este contexto científico de significativos aportes de las ciencias de la educación y la pedagogía conformando lo que se da por llamar un “estado del arte” total y cualitativamente distinto y superior al paradigma reinante durante años, están los aportes de Reuven Feuerstein.

Reuven Feuerstein nace en Bucarest, capital de Rumania en el seno de una familia judía. Su formación como psicólogo se inicia en su país natal y continúa en Israel donde emigra terminada la Segunda Guerra Mundial (1945). Es discípulo de Jean Piaget (paradigma cognitivo) en Ginebra, Suiza y estudia profundamente la obra de otro hebreo por el que siente profunda admiración: Lev S. Vigotsky (paradigma sociocultural).

Feuerstein forma parte de una nueva legión de científicos comprometidos con el desarrollo humano y social, que además de constatar la realidad y hacerlo con rigor científico, aporta modos de cambiarla a partir de sus aportes teóricos. Las teorías y propuestas prácticas de Feuerstein son:

- La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural y,

- La Teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediado.

Y tres propuestas prácticas:

- El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI).
- El LPAD o Evaluación Dinámica del Potencial de Aprendizaje y,
- La Creación de Ambientes Activos Modificables.

En la justificación científica de la obra Feuerstein se destaca el constructo de “deprivación cultural” que conjuntamente con la noción de “modificabilidad estructural cognitiva” se convierte en dos conceptos claves ya no tan solo para conocer mejor y comprender el fenómeno social de la inclusión sino, para actuar pedagógicamente en pos de la solución del problema en niveles en que las ciencias constatativas como la economía, la sociología, la etnografía o la antropología social no se han planteado probablemente por los propios límites de esas ciencias: el de actuar pedagógicamente para incluir a todos.

Feuerstein aporta además el concepto de mediación y consecuentemente el de mediador. El mediador es la persona que al relacionarse con otra u otras propician el paso del sujeto que aprende de un estado inicial de no saber, poder o ser, a otro cualitativamente superior de saber, saber hacer y lo que es más importante ser.

El mediador por tanto favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes, mueve en términos de L. S. Vigotsky, al sujeto que aprende en su zona de desarrollo potencial.

Todo proceso de mediación parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva (Feuerstein, R.; Kozulin, A.; Tebar, L.) y también afectiva (Ferreiro, R.) del sujeto y que ésta se propicia en la interrelación social entre los sujetos ya bien sea en espacios presenciales, bien a distancia, con o sin el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Algunos apuestan a que el empleo de las nuevas tecnologías, las TIC, pueden contribuir grandemente a la inclusión social y es cierto que pueden ayudar al respecto.

Como cualquier propuesta de innovación educativa contemporánea aquellas que tienen que ver con programas para promover la inclusión requieren en la actualidad de contemplar de una u otra manera el uso de tecnología de la información y la comunicación.

Pero el problema no se puede reducir tan solo a extender los servicios educativos a todos, en la ciudad y el campo, ni a crear oportunidades o a abrir nuevos tipos de instituciones o a “introducir” tecnología.

La escuela es sin duda alguna la institución más numerosa y extendida en la sociedad contemporánea. A ellas acuden de modo obligatorio en la mayoría de los países cientos de millones de niño/as y adolescentes en pleno crecimiento infantil y permanecen en ellas durante varias horas al día, durante varios meses del año. La escuela constituye un espacio por excelencia para el desarrollo de las potencialidades de toda persona humana y entre ellas la de aprender de otros y con otros, durante toda la vida.

Ahora bien el solo hecho de tener acceso a la escuela, tener maestro, libros de textos, o tecnología, no garantiza el desarrollo de las potencialidades.

La oportunidad y posibilidad de desarrollar en una u otra dirección el potencial humano dependerá de múltiples factores, del maestro, del modelo pedagógico, currículo escolar, planes de estudios y programas, de los métodos didácticos, del ambiente escolar, del espacio físico, de los recursos existentes, en fin de un sinnúmero de variables que cada una por si mismo y en estrecha vinculación inciden y determinaran.

El maestro trabaja en el salón o bien “a distancia” con un grupo de educandos, y su labor profesional como mediador se realiza con todo el grupo y con los equipos que se constituya en el mismo. Pero por supuesto que no basta con trabajar con grupos y equipos de alumnos para que por la naturaleza social del ser humano se desarrolle las potencialidades con que cuenta. Se requiere de una alternativa educativa, por ejemplo el aprendizaje cooperativo, que fundamentada

científicamente y de modo probado nos de la certeza de la formación del estudiante como ciudadano.

Es cierto que se requiere voluntad política, leyes y normativas, presupuesto, honestidad administrativa, programas sociales, pero también es importante trabajar en y por la inclusión con alternativas y métodos pedagógicos que permitan hacerlo realidad en la práctica cotidiana.

Hay consenso entre los expertos que las TIC pueden contribuir extraordinariamente al problema de la inclusión social. Pero la sola compra o bien oportunidad de tener tecnología no basta. Hace falta un empleo de las TIC acorde con la naturaleza y finalidad del proceso educativo al cual se aplica y debe “ajustarse” para que ésta, la tecnología, sea capaz de dar los resultados que posibilitan sus extraordinarias posibilidades y que se justifique plenamente la inversión que se realiza.

Más que informar lo que hay es que formar. Por ejemplo, el éxito de las tecnologías en el campo de la medicina está dado, entre otras razones, por la pertinencia en que se aplica esta en pos de la salud del paciente y del trabajo del médico como profesionalista.

Introducir la tecnología por la tecnología en la educación es absurdo, y más temprano que tarde resultará un fracaso. Hay que emplear los recursos tecnológicos – que son muchos hoy en día y con grandes posibilidades -, para hacer las cosas mejor y optimizar el proceso de

aprendizaje enseñanza, de todos y cada uno de sus componentes y entre ello del maestro, no como un técnico, sino como profesional de la educación.

La cuestión no es *per se* de tecnología, es del proceso de aprendizaje-enseñanza como un todo, en la que el maestro, el alumno y la tecnología son entre otros, componentes del proceso formativo que tiene lugar en las instituciones educativas.

Las TIC propician nuevas formas de aprender que, por supuesto, no sustituyen a las tradicionales, lo que hacen es ampliar y enriquecer las posibilidades de educación. Lo nuevo y distintivo está en la forma en que usamos los recursos, tanto los recientes como los que no lo son, en su combinación e integración, en el respeto a su código propio de comunicación y sobre todo en el empleo pedagógico, didáctico, que hacemos de cada uno y de todos, integrados como un sistema.

Por eso que no basta con tener

Tecnología, la mejor, de marca, de calidad y en cantidad,

Acceso a Internet rápido, el más rápido, e inalámbrico,

Una plataforma electrónica comercial “acreditada”

Servicio de apoyo a todos 7/24

Equipo de ingenieros y técnicos altamente calificados

Ni es valido

Diseñar los cursos en función de la plataforma electrónica,
“llenando” espacios de actividades y participación,
Estandarizar los cursos y hacerlos en serie y para siempre,
Emplear cursos confeccionados por personas ajenas al maestro
de la asignatura, sin trabajo académico en equipo.

NUEVOS AMBIENTES DE APRENDIZAJES

De lo que se trata es crear nuevos ambientes de aprendizajes (Ferreiro, R. 1999), ya en la educación presencial, ya en la educación a distancia, como una forma de organizar el proceso de enseñanza presencial y a distancia que implica el empleo de tecnología, pero no se reduce a ello, lo que se busca es crear una situación educativa centrada en el alumno y que fomente su auto aprendizaje, la construcción de su conocimiento, y como parte de este proceso, el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo mediante el trabajo en equipo cooperativo y el acceso directo a la información mediante los recursos tecnológicos seleccionados como idóneos por la naturaleza del contenido, los objetivos educativos e instruccionales entre otros.

El empleo de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones, las TIC, constituyen un reto a superar más en el plano pedagógico que el eminentemente tecnológico. Con su introducción en las instituciones educativas se prevé que cambie poco a poco y con el tiempo el ambiente escolar y el del salón de clase, la organización y los horarios escolares,

el papel del maestro como formador de las nuevas generaciones y el de los propios estudiantes.

En el plano práctico se requiere de una metodología y un método. El Aprendizaje Cooperativo es una metodología que propicia la inclusión dentro de la posible diversidad del salón de clases o del grupo que se atiende a distancia, y crea las condiciones necesarias para que cada uno de los integrantes del grupo vivencie desde los años escolares la trascendencia que tiene para cada uno el aprender con y del otro que por naturaleza es distinto aunque no necesariamente diferente.

Las investigaciones realizadas en los últimos años demuestran como en condiciones habituales, en la diversidad cultural y humana del aula, el aprendizaje entre iguales como también se conoce al aprendizaje cooperativo, constituye una formidable alternativa educativa para el desarrollo del sentimiento y el valor de la inclusión social.

Varios son los aspectos claves del Aprendizaje Cooperativo como forma de organizar el proceso de aprendizaje propicio para formar una generación dispuesta y con las competencias que exigen la inclusión social, pero sin duda alguna los más importantes son:

- las expectativas in crescendo
- la participación activa del sujeto que aprende

- la alternancia como parte de la actividad necesaria para aprender de momentos de interactividad (confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento) y de momentos de interacciones (intercambio y trabajo en equipo para la socialización de procesos y resultados de aprendizaje)
- la interdependencia social positiva
- la mediación pedagógica del maestro con los alumnos y de éstos entre si.

Si importante es la teoría que sirve de referencia en este caso el constructivismo social, y la metodología, el aprendizaje cooperativo, para organizar el proceso de enseñanza de modo tal que favorezca la inclusión, importante es el método.

En la aplicación del aprendizaje cooperativo resulta útil conocer, comprender y aplicar el método ELI para hacer posible la aplicación del aprendizaje cooperativo en el salón de clases o bien en la educación “a distancia”, y que en resumen consiste en el cumplimiento de siete momentos en toda lección.

Los momentos de una lección son las unidades de tiempo dedicadas a cumplir las funciones didácticas básicas que hacen posible el aprendizaje de los educandos. Estas funciones son: la recapitulación, conocida como el momento R; la evaluación de lo aprendido, que constituye el momento E; la reflexión del proceso de aprendizaje y sus resultados, o momento de reflexión; el procesamiento de la

información, o momento PI; la activación de los procesos que hacen posibles el aprendizaje, también nombrado momento A; y la interdependencia con otros. Conocido como momento I; así como la orientación de la atención o momento O (Ferreiro, R. 2003).

Todos los momentos son importantes. Todos son como elementos de un sistema que se relacionan e interrelacionan entre sí y contribuyen al cumplimiento de las funciones didácticas, que hace posible que el sujeto aprenda y al hacerlo lo haga significativamente.

El aprendizaje cooperativo como alternativa didáctica no debe restringirse al instante del trabajo de los educandos en equipo. El aprendizaje cooperativo abarca toda una serie de actividades previas y/o posteriores, individuales y en equipo, que hacen posible realmente el trabajo cooperativo en equipo.

El maestro trabaja en el salón o “a distancia” con un grupo de educandos y su labor profesional como mediador se realiza con todo el grupo y con los equipos que se constituya en el mismo. A veces esos equipos son informales en otras oportunidades formales, Pero siempre en dependencia de las funciones que se cumplimentan y las estrategias didácticas que se emplean para el logro de los objetivos educativos planteados.

Los equipos informales también llamados heterogéneos, se caracterizan por su corta existencia. Se organizan para el

cumplimiento de una tarea puntual que exige poco tiempo su realización.

El otro tipo de pequeño grupo es el equipo base. También conocidos como equipos homogéneos. Los grupos bases se constituyen para que vivencien una experiencia de aprendizaje que les va aportar de modo intencionado además de conocimientos, el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de actitudes y valores que de otro modo no se propicia en el salón de clase.

Los equipos base por lo anterior se caracterizan por tener una duración al menos de una semana y cuando más tres o cuatro. Aunque esto está en dependencia por supuesto de un conjunto de variables como son el nivel, el tiempo y la frecuencia de la materia en el horario escolar, etc. Pero lo que hay que cumplir es que no sea de una vida tan corta que no permita el desarrollo de las habilidades sociales que se buscan desarrollar, ni tan largo que no auspicien el continuo despliegue de las potencialidades de los educandos.

Los equipos bases deben ser formados siempre aleatoriamente para el cumplimiento de una tarea que pondrá en juego el esfuerzo individual y del grupo en su totalidad. Y que exigirá que cada uno de sus integrantes contribuya con su parte a la realización de la actividad.

El trabajo en equipo con la metodología del aprendizaje cooperativo y la aplicación del método ELI, sucintamente apuntada en los

párrafos anteriores, permite la inclusión social y esta se convierte en condición y fuente de desarrollo personal y social.

A MANERA DE CIERRE PARCIAL

La escuela tradicional se ha caracterizado entre otras cosas por la transmisión de información y por estimular un aprendizaje directo, por lo regular memorístico, de reproducción tal cual el maestro lo expone y/o aparece en los libros de textos, mediante un método expositivo en que el maestro habla, pregunta y se responde, reduciendo en el mejor de los casos la participación del estudiantes en el proceso de la construcción de su conocimiento y lo que es más importante su personalidad a la posibilidad de alguna pregunta.

Las condiciones de vida de las familias y de la sociedad del nuevo milenio en su conjunto entre ellas la explosión de información y la rápida obsolescencia del conocimiento, la revolución en las telecomunicaciones y la informática y más aún de la telemática, así como las nuevas y cambiantes dinámicas del mercado, le imponen a la escuela del siglo XXI, ya sea en su modalidad presencial o a distancia o bien en modalidad "mixta", la necesidad de crear nuevos ambientes de aprendizajes para mediante procesos de mediación, estimular el desarrollo de las potencialidades de todos y cada uno de los alumnos.

No es ético que los maestros, profesores, diseñadores de cursos, Web masters empleados en la educación, desconozcamos el estado del arte aportado por la ciencias de la educación, la pedagogía y la psicología de los últimos años en cuanto a la trascendencia del modo de relacionarnos con los demás para que estos aprendan, y al hacerlo contribuir a su crecimiento como persona en el marco de la cultura y los valores en que se desenvuelven.

La inclusión social ahora más que nunca condición y fuente del desarrollo humano, tiene como prácticamente todo objeto de la ciencia contemporánea otra lectura, o perspectiva, además de las tradicionales posiciones aportadas por la economía, la sociología y la antropología social. Sin negar estas la pedagogía tiene otra mirada y contribuye además con una acción práctica intencionada para crear las condiciones de eliminar la discriminación, la exclusión, la distancia entre unos y otros por variables que de conocerse y comprenderse contribuyen al crecimiento de cada uno y de todos.

En un cambio de época en que el aprendizaje directo y el estudio independiente empleando las nuevas tecnologías, se ha de incrementar, y que mediante éstas últimas se va a llegar a más y más personas, sin dudas que la mediación pedagógica es la exigencia clave a los procesos educativos para posibilitar el desarrollo de la capacidad distintiva del ser humano: la de pensar y sentir, crear e innovar, descubrir y transformar. Es expresión de humanismo y respeto por la persona humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Atkinson, T. et al. (2002). Social indicators. The EU and social inclusion. New York. Oxford University Press.
- Ben-Hur, M. (1994). On Feuerstein's Instrumental Enrichment. Palatine, Ill.: IRI/Skylight T &P.
- Buvinic, M et al. (2002) Inclusión social y desarrollo económico en América Latina. Washington. BID.
- Cole, M. (1958). The zone of proximal development: where culture and cognition create each other. En J. Wertsch (ed). Culture, communication and cognition: Vygotskian perspective. USA: Cambridge University Press.
- Croft. C. et al. (2002). Children and challenging behavior. Making inclusión work. Vol. 1. Minn. Sparrow.
- De Moura Castro, C. et al. (2004) Cómo mejorar la educación. Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos. New Cork. BID.
- El Correo de la UNESCO. (2007). Educación para todos. No.10.
- Kozulin, A. (1994). La psicología de Vygotski. Madrid: Alianza
- Ferreiro R. (1996). El maestro mediador. México: Sistema Aída, Red Latinoamericana Talento.
- Ferreiro, R. (1999). Hacia nuevos ambientes de aprendizaje., Sistemas telemáticos para la educación continua. México: Instituto Politécnico Nacional Secretaría Académica.
- Ferreiro, R. (2000). Tecnología o Educación, ¿Cuál es la cuestión? Explorador Visual. Año 2, Num. 2 México, pp. 31-34.

- Ferreiro, R. (2000). Un componente clave de los nuevos ambientes de aprendizaje: el software educativo. *Explorador Visual*. Año 2, Num. 3 México, pp.25-27.
- Ferreiro, R. (2001). La mediación pedagógica: Exigencia clave en la escuela del Siglo XXI. *Educación 2001*. No. 83, pp.42-46.
- Ferreiro, R. (2002). El constructivismo social, nueva forma de aprender y enseñar. *Educación 2001*. No. 84. pp. 50-53. Ferreiro, R.; Calderón M., (2000). *El ABC de Aprendizaje Cooperativo*. México: Trillas.
- Ferreiro, R. (2002). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: Una nueva forma de enseñar y aprender: el constructivismo social*. México: Trillas.
- Ferreiro, R. (2006). *Nuevas alternativas para aprender y enseñar*. México. Trillas.
- Ferreiro, R. et al. (2008). *La creatividad: Un bien cultural de la humanidad*. México. Trillas.
- Feuerstein, R., (1986). Experiencia de aprendizaje mediado. En *Siglo Cero*. No. 106. pp.28-32.
- Feuerstein, R., Rand, R. and Reynders, J.E. (1988). *Don't accept me as I am. Helping retarded people to excel*. New York: Plenum Press.
- Feuerstein, R. et al. (1996). *Mediated Learning in and out of the Classroom*. USA: Iris/Skylight Training and Publishing, Inc.
- Martínez J. M. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño.
- Moll, L. (1977). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Tirado Morueta, R. (2004). Los Entornos Virtuales de Aprendizaje: Bases para una didáctica del conocimiento. Madrid: Grupo Editorial Universitario.

Salinas, J. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. Revista Pensamiento Educativo, (20), pp. 34-39.

Segovia Olmo, F. (2003). El Aula Inteligente. Nuevas Perspectivas. Madrid: Espasa Calpe.

Salinas, J. (2000). El rol del profesorado en el mundo digital. En: del Carmen L. (ed) Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación. Universidad de Girona. ISBN: 84-95138-89-1. España, pp.305-320.

Venezky, R. and L. Osin. (1991). The intelligent design of computer assisted instruction. New Cork: Longman.

Tannenbaum, A. J. (1994). Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, psychosocial and learning implications. London: Freund.

Tébar Belmonte L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.

Warschauer, M. (2003). Technology and social inclusion. Rethinking the digital divide. Mass. The MIT Press.

Whitney, B. (2007). Social inclusion in schools. Improving outcomes, raising standards. N.Y. David Fulton books.